

**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

83 (3)

Сборник научных трудов

**Ялта
2024**

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 24 апреля 2024 года (протокол № 4)

Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2024. – Вып. 83. – Ч. 3. – 437 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

кандидат филологических наук, преподаватель кафедры иностранных и латинского языков Абдулжалилова Хадижат Исмаиловна

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет» Минздрава России (г. Махачкала);

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных

и латинского языков Азизханова Анжела Эмирсултановна

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет» Минздрава России (г. Махачкала);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков

и методики их преподавания Гасанова Шерибан Сабириевна

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

ВОЗМОЖНОСТИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПОВЫШЕНИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА СТУДЕНТОВ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В качестве основной исследовательской задачи авторами статьи была определена попытка оценить возможности, существующие для эффективного применения средств искусственного интеллекта (ИИ) в повышении познавательного интереса студентов к изучению иностранного языка. Для этого статья раскрывает содержание понятия «мотивация» применительно к освоению будущими профессионалами соответствующих образовательных программ. Далее авторы прослеживают процесс её становления у студентов. При этом обобщается накопленный к настоящему моменту практический опыт формирования таковой. На основе его анализа доказывается необходимость привлечения образовательных технологий, действующих на основе ИИ в процесс развития познавательных интересов учащихся. Авторами также предлагаются конкретные пути его применения в ходе формирования учебной мотивации у обучающихся. Демонстрируются возможности некоторых из этих сервисов.

Ключевые слова: вузовское образование, иностранный язык в вузе, повышение познавательного интереса студентов, информационные и телекоммуникационные технологии в образовании, искусственный интеллект в образовании.

Annotation. As the main research task, the article authors identified an attempt to assess the possibilities existing for the artificial intelligence (AI) tools effective use in increasing students' cognitive interest in learning a foreign language. To do this, at the article's beginning we reveal the content of the «motivation» concept in relation to the appropriate educational programs development by future highly qualified professionals. Next, the authors trace its formation process among modern universities students. At the same time, the accumulated practical experience of forming one is summarized. Based on his analysis, the need to involve educational technologies based on AI in the process of developing students' cognitive interests is proved. The authors also propose specific ways of its application in the formation of educational motivation among students process. Some of these services capabilities are demonstrated.

Key words: university education, foreign language in higher education, increasing students' cognitive interest, information and telecommunication technologies in education, artificial intelligence in education.

Введение. Современное человеческое общество вступает в стадию развития, известную как постиндустриальная (О.А. Гинатулина, Э. Меттини, А.В. Седлецкий, Л.Н. Семеркова). При наличии определённого плюрализма в оценках современные исследователи сходятся на том, что её во многом характеризуют две тенденции:

– усиление международной интеграции [17];

– расширение использования цифровых технологий во всех сферах жизни (М.Е. Волочкова, Э. Меттини, В.Л. Родина, С.Н. Рожнов, В.В. Филатов).

Оба этих тренда не могут не оказывать влияния на сферу отечественного вузовского образования [9]. В частности, стирание границ между государствами, прослеживающееся во многих областях человеческой деятельности, обуславливает необходимость совершенствования иноязычной подготовки студентов [3]. В ближайшем будущем добиться успеха в профессиональной и прочих видах социально значимой деятельности сможет лишь такой выпускник, который сможет эффективно поддерживать контакты со своими иноязычными коллегами [14]. Соответственно, необходим поиск приёмов и методов, позволяющих оптимизировать данную составляющую его обучения.

В виду отмечавшейся выше компьютеризации практически всех сфер жизни, не исключая высшее образование, не должно вызывать удивление повышенное внимание работающих в этой области учёных и практиков к возможностям информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в т.ч. в процессе иноязычной подготовки студентов (Н.Д. Гез, О.А. Гинатулина, Н.В. Жидкова, В.Л. Родина, А.В. Седлецкий, Л.Н. Семеркова, А.Н. Щукин). Скорее всего, интерес к ним не снизится и в дальнейшем в виду постоянного ускорения темпов развития таких технологий.

В частности, определённым потенциалом в плане дальнейшего совершенствования хода и результатов обучения студентов иностранным языкам обладает искусственный интеллект (ИИ), технологии на основе которого в последнее время находят всё более активное применение [10]. При этом, однако, ряд вопросов, связанных с его эффективным использованием при формировании у обучающихся иноязычных компетенций, остаётся разработанным недостаточно. В частности, не вполне изучены возможности интеллектуальных систем при формировании мотивации обучающихся к изучению ИЯ. Попытка частично восполнить данный дефицит будет осуществлена далее.

Изложение основного материала статьи. При необходимости интенсификации процесса обучения студентов неязыковых специальностей иностранному языку, отмеченной во Введении, на настоящий момент приходится констатировать недостаточный уровень мотивации многих из них к освоению соответствующих компетенций [3]. Такая ситуация обусловлена комплексом причин.

Начать в данном случае следует с того, что из всех видов учебной деятельности, известных современным педагогам высшего образования, освоение учащимися ИЯ традиционно считается одним из самых сложных (М.-Н.Л. Вагнер, У.А. Овезова, С.Н. Рожнов). Действительно, на достижение таких уровней владения им как «Moderate Proficiency», а тем более «High Proficiency» могут уйти многие годы. При этом и современные внешнеполитические условия не способствуют повышению мотивации студентов непрофильных вузов к осуществлению столь непростой деятельности [7]. Фиксирующееся в последнее время широкое распространение поисковых систем, а также сервисов на основе искусственного интеллекта (ChatGPT) также может создать у будущих профессионалов иллюзию отсутствия необходимости развивать такого рода знания, умения и навыки [13].

Определённый вклад в создание подобной ситуации внесли также и несколько периодов, когда в связи с принятием мер по профилактике COVID-19 осуществлялась массовая реализация образовательных программ в дистанционном и смешанном форматах (О.А. Гинатулина, Э. Меттини, У.А. Овезова, А.В. Седлецкий, В.В. Филатов, А.Н. Щукин). В итоге

многими представителями того поколения, к которому относится большинство студентов современных организаций ВО, был, попросту, утрачен интерес к учебным занятиям, проводимым в традиционных формах [10].

С другой стороны, в расширении использования видов организации педагогического процесса, подразумевающих широкое использование цифровых технологий, кроется и определённый положительный задел. За время самоизоляции у обучающихся повысился интерес и сформировался положительный опыт участия в образовательной деятельности, в т.ч. иноязычной, связанных с активным использованием приёмов визуализации, компьютерных тестов, образовательных платформ, а также нейросетей [7]. Соответственно, логично будет предположить, что правильная эксплуатация подобных технологий, в т.ч. интеллектуальных систем, может оказать положительное влияние на формирование учебной мотивации студентов на занятиях по иностранному языку [13].

В этой связи, прежде всего, необходимо раскрыть суть термина «мотивация». Различные его трактовки, описание видов и факторов, влияющих на повышение или снижение данного показателя, широко представлены в специальной литературе (Н.А. Антоненко, М.А. Беремукова, Ж.З. Тухужева, А.А. Тюхай). Суммируя их, мы можем определить мотивацию как осознание обучающимся необходимости освоения дисциплины «Иностранный язык» для дальнейшего удовлетворения своих интересов и устремлений. Её источниками могут быть мысли, чувства или предметы, связанные с реализацией соответствующей деятельности [15].

В научной и методической литературе, как правило, выделяют два вида мотивации, внутреннюю и внешнюю. Граница между ними проходит в области сущностных характеристик и конкретных мотивов (Табл. 1).

Таблица 1

Особенности внутренней и внешней мотивации

Вид мотивации	Сущностная характеристика	Примеры мотивов
Внутренняя	Определяется мотивами, связанными с деятельностью, направленной на освоение иностранного языка	Изучение языка для продуктивного общения с его носителями по ходу реализации профессиональной и иных видов деятельности [9].
		Интерес к изучаемому языку и положительное отношение к соответствующей социокультурной реальности [17].
		Стремление к реализации конкретных видов деятельности, так или иначе связанных с его изучением [15].
Внешняя	Связана по преимуществу с личностными и социально-обусловленные мотивами	Желание достигнуть высоких образовательных результатов и повысить академическую успеваемость.
		Потребность самоутвердиться и развить какие-либо профессиональные и/или личные характеристики [14].
		Давление со стороны родителей и педагогов [16].
		Заинтересованность в получении более высокооплачиваемой работы по окончании вуза.

Исследования показывают: на сегодняшний день преобладающим видом мотивации к освоению ИЯ студентами неязыковых вузов является внутренняя. При этом она демонстрирует определённую тенденцию к редукции с течением времени в силу названных выше факторов (М.А. Беремукова, М.-Н.Л. Вагнер, М.Е. Волочкова, О.А. Гинатулина, О.В. Мещерякова, С.Н. Рожнов, Л.Н. Семеркова). С другой стороны, даже те студенты, что демонстрируют устойчивое положительное отношение к изучению иностранных языков, могут при этом бояться делать серьёзные ошибки или получать низкие оценки [16]. В ряде случаев подобные факторы также становятся барьером для развития у них соответствующей сферы.

По мнению авторов, снизить влияние описанных выше обстоятельств на мотивацию учащихся к освоению иностранного языка можно путём расширения и рационализации использования средств ИКТ в образовательном процессе. В рамках данной статьи нас интересуют, прежде всего, системы, функционирующие на основе искусственного интеллекта.

Они представляют собой аппаратные и программные комплексы, возможности которых позволяют им в автоматическом режиме выполнять творческие функции в различных предметных областях [12]. Структура большинства из них, делающая подобный функционал возможным, включает три компонента:

- база данных;
- «решатель задач»;
- интерфейс для общения [1].

Самая известная система, функционирующая на основе подобной архитектуры – ChatGPT от лаборатории OpenAI. Её основное назначение – генерация языка, схожего с человеческим, на основе большого массива образцов его использования, к которым система имеет доступ [19]. Подобный функционал позволяет эффективно использовать ChatGPT для генерации на основе заданных критериев или признаков иноязычных текстов в различных литературных стилях. В связи с темой нашей статьи внимания заслуживают и нейросети Kandinsky 2.0, StableDiffusion, MidJourney. Их возможности позволяют создавать изображения на основе текстового описания, могущего быть написанным в т.ч. на иностранных языках [1].

Благодаря подобному функционалу компьютерные системы, оснащённые искусственным интеллектом, могут найти достаточно широкое применение в процессе обучения студентов иностранному языку. В этой связи, прежде всего, следует упомянуть следующие направления работы:

- использование виртуальных ассистентов для развития навыков и умений письма [4];
- применение чат-ботов для развития умений говорения;
- машинный перевод;
- внедрение в практику преподавания ИЯ VR-технологии [19];
- разработка учебных материалов разного уровня сложности [12].

В частности, использование виртуальных ассистентов и чат-ботов позволяет нивелировать страх неудачи. Например, при реализации текущего и промежуточного контроля в устной форме в роли собеседника может использоваться чат-бот. Это, вероятнее всего, будет способствовать снижению уровня стресса и тревоги, испытываемых учащимися [4].

Далее, применение чат-ботов облегчает и работу преподавателя, ассистируя ему при выполнении функции контроля и разработки материалов. Обучение с его использованием также может продолжаться и вне вуза. Таким образом, использование интеллектуальных систем позволяет сделать проницаемой границу между формально организованным учебным процессом и тем, что реализуется студентами в неформальной среде [18]. Таким образом, студенты, привыкшие к реализации дистанционного обучения, смогут формировать иноязычные компетенции в хорошо знакомых условиях с использованием передовых образовательных технологий. Это, в свою очередь, позволит снизить влияние на их мотивацию того указанного выше негативного фактора, что связан с утратой интереса к традиционным формам организации учебного процесса [6]. Реализация подобного функционала возможна за счёт доступа интеллектуальных систем подобного типа практически ко всем текстам, входящим в лингвистический корпус изучаемых языков [5].

По причине столь широкой функциональности чат-ботов многие организации, реализующие деятельность, связанную с обучением иностранным языкам, создают собственных виртуальных помощников, работающих по этому принципу (В.Т. Абишева, Е.В. Бурина, М.А. Лучина, В.А. Потапчук, Ф.И. Шарков). Так, персоналом онлайн-школы Skyeng на основе технологии GPT-4 был сконструирован симулятор ситуаций. Он представляет собой виртуального собеседника, который способен:

- имитировать живой диалог [8];
- развивать его, используя различные модели;
- анализировать ответы обучающихся и обнаруживать допущенные ими ошибки (В.Т. Абишева, М.А. Беремукова,

Б. Гурбанниязов, Н.Г. Жарких, С.С. Костыря, Б. Кульджаев, О.В. Мещерякова).

По нашему мнению, подобный позитивный опыт может быть использован и в организациях ВО. Широкое применение такого рода виртуальных помощников позволит повысить мотивацию будущих профессионалов к изучению иностранного языка за счёт ассоциации получаемых ими знаний, умений и навыков в этой области с реальными жизненными ситуациями [18].

Далее, в некоторых организациях высшего образования, действующих на территории Российской Федерации, осуществляются попытки интеграции возможностей интеллектуальных систем при изучении различных академических дисциплин, в т.ч. иностранных языков. Например, в пространстве Финансового университета при Правительстве Российской Федерации функционирует центр внедрения VR и AR-технологий «Киберхаб» [10]. Его наработки делают доступной интеграцию возможностей виртуальной (или дополненной) реальности с одной стороны и онлайн-помощников на основе Chat-GPT – с другой при организации обучения иностранному языку [10]. Рецепция данного опыта другими вузами с определённой вероятностью позволит сформировать у будущих профессионалов представления о необходимости развития системы иноязычных компетенций для повышения эффективности различных аспектов их деятельности [11]. Кроме того, предоставление возможности работать с инновационными цифровыми технологиями также будет стимулировать их осознанное стремление к реализации такого рода деятельности [6].

В этой связи также следует отметить, что широкое применение инструментов, базирующихся на технологии ИИ, приемлемо на различных уровнях освоения иноязычных компетенций [5]. Например, на начальном этапе, соответствующем уровню A1 по шкале CEFR, они могут использоваться для усвоения учащимися новых лексических единиц – слов и словосочетаний. На более поздних этапах такого рода сервисы найдут своё применение в следующих целях:

- оптимизация диалогического общения;
- поиск информации на изучаемом языке [11];
- написание эссе и писем [2].

Этому благоприятствуют такие их особенности, как способность обеспечивать мгновенную обратную связь, а, следовательно, и генерировать безопасную среду, в которой отсутствуют личные оценки ответов обучающихся (В.О. Глазова, С.А. Зиновьева, С.Н. Рожнов, Э.Г. Щебельская). Особенно благоприятно это может сказаться на образовательных результатах студентов, имеющих такие психологические особенности как застенчивость или чувствительность к критике. Использование искусственного интеллекта в ходе формирования их иноязычных компетенций позволит таким учащимся чувствовать себя более комфортно.

Далее, некоторые из современных интеллектуальных систем используют графический и/или аудиовизуальный интерфейс [2]. Следовательно, их применение в образовательном процессе позволит задействовать все каналы восприятия учащихся. Это также благотворно скажется и на освоении студентами необходимого материала и на формировании осознанного стремления к работе с ним. Пожалуй, в ещё большей степени сказанное относится к такой разновидности интеллектуальных систем как технологии виртуальной и дополненной реальности [8]. Они могут быть с успехом использованы для создания симуляций, просмотра видео фрагментов, а равно лингвистических игр [1].

Выводы. Завершая анализ проблем, связанных с применением искусственного интеллекта в целях повышения познавательного интереса студентов к изучению иностранного языка, отметим: использование средств ИИ представляется целесообразным в сфере иноязычной подготовки. Она, в свою очередь, представляет собой весьма актуальную на сегодня часть обучения членов общества ближайшего будущего.

В частности, интеллектуальные системы могут быть с успехом использованы для формирования учебной мотивации студентов при освоении интересующей нас предметной области. Этому будет благоприятствовать организация образовательного процесса в современных вузах. Она подразумевает достаточно широкое применение цифровых технологий. Следовательно, перспективным, но в целом знакомым для участников образовательного процесса направлением будет внедрение интересующих нас сервисов в дело развития познавательных интересов учащихся.

Литература:

1. Бурина, Е.В. Лингводидактический потенциал технологий искусственного интеллекта для обучения иностранным языкам / Е.В. Бурина // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 6(103). – С. 323-326
2. Ваганова, О.И. Применение мультимедийных технологий в профессиональном образовании / О.И. Ваганова, С.А. Зиновьева, В.О. Глазова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-2. – С. 60-63
3. Волочкова, М.Е. Качественное образование для взрослых в системе современного постиндустриального общества / М.Е. Волочкова, С.Н. Рожнов // Образование. Наука. Научные кадры. – 2020. – № 3. – С. 184-186
4. Гинатулина, О.А. Применение неклассических педагогических технологий в условиях постиндустриального общества / О.А. Гинатулина // Образование. Наука. Научные кадры. – 2020. – № 2. – С. 199-200
5. Гурбанниязов, Б. Использование искусственного интеллекта в развитии образования / Б. Гурбанниязов, Б. Кульджаев // Мировая наука. – 2024. – № 1(82). – С. 25-29
6. Жарких, Н.Г. Учебная мотивация студентов в образовательном процессе вуза / Н.Г. Жарких, С.С. Костыря // Учёные записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2021. – № 3(92). – С. 195-202

7. Жидкова, Н.В. Обучение грамматике иностранного языка в неязыковом вузе / Н.В. Жидкова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2021. – № 1-4. – С. 52-55
8. Кузнецова, Е.А. Применение технологий виртуальной и дополненной реальности в обучении студентов экономических специальностей / Е.А. Кузнецова, П.М. Видяйкина, Д.А. Таурова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-4. – С. 155-157
9. Меттини, Э. Дискурсивная парадигма в образовании в условиях постиндустриального общества / Э. Меттини // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. – 2020. – № 2. – С. 83-92
10. Мещерякова, О.В. Возможности использования искусственного интеллекта для повышения мотивации студентов к изучению иностранных языков в вузе / О.В. Мещерякова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2023. – № 6. – С. 152-160
11. Новые коммуникационные тренды в образовании: цифровые технологии и искусственный интеллект / Ф.И. Шарков, В.Т. Абишева, М.А. Лучина [и др.] // Коммуникология. – 2023. – Т. 10. – № 3. – С. 67-86
12. Овезова, У.А. Геймификация в преподавании иностранных языков в неязыковом вузе / У.А. Овезова, М.-Н.Л. Вагнер // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 4(83). – С. 266-269
13. Родина, В.Л. Личностно-профессиональное становление и развитие студентов средних профессиональных образовательных организаций в условиях постиндустриального общества / В.Л. Родина // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2020. – № 6(72). – С. 81-84
14. Семеркова, Л.Н. Управление системой воспроизводства креативного класса в постиндустриальном обществе / Л.Н. Семеркова, А.В. Седлецкий // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. – 2020. – № 1(53). – С. 104-112
15. Тухужева, Ж.З. Особенности проявления учебной мотивации старшеклассников / Ж.З. Тухужева, Л.А. Тухужева, М.А. Беремукова // Вопросы науки и образования. – 2020. – № 29(113). – С. 11-15
16. Тюхай, А.А. Влияние преподавателей на учебную мотивацию студентов / А.А. Тюхай, Н.А. Антоненко // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. – 2020. – Т. 3. – С. 1048-1050
17. Финько, М.В. Обеспечение качества российского образования в условиях международной интеграции / М.В. Финько // Гуманитарные и социальные науки. – 2021. – № 4. – С. 250-264
18. Шипунова, Д.С. Мотивация учебно-познавательной деятельности учащихся на учебно-тренировочных занятиях / Д.С. Шипунова, С.С. Курашевич // Вестник науки. – 2023. – Т. 1. – № 11(68). – С. 1035-1038
19. Щебельская, Э.Г. Применение искусственного интеллекта в преподавании иностранного языка в неязыковом вузе / Э.Г. Щебельская, В.В. Маер // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 5(102). – С. 76-81

Педагогика

УДК 372.881.1

кандидат психологических наук Авдонина Марина Юрьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный лингвистический университет» (г. Москва);

кандидат филологических наук Жабо Наталья Ивановна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы» (г. Москва);

кандидат педагогических наук Бобунова Анна Сергеевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы» (г. Москва)

СОЗДАНИЕ ТЕРМИНА АУДИРОВАНИЕ И ЕГО ЗНАЧЕНИЕ ДЛЯ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ

Аннотация. Введение новой терминологии в сферу образования является одним из актуальных вопросов как для образования, так и для эпистемологии, изучающей процессы формирования научных понятий и терминов. Изучение русской терминологической системы в сфере образования позволяет предположить, что появление англоязычных терминов связано не только с заимствованием, но и с наделением значениями нового термина. Путаницу в терминологию вносит существование двух типов восприятия иноязычной речи. К первому типу относится понимание через мысленный перевод на родной язык, сопровождаемый внутренним произношением. Второй тип – это непосредственное понимание. Терминологическое определение к эти двум понятиям дала психолог Зоя Алексеевна Кочкина. Она ввела термин "аудирование" в теорию преподавания иностранных языков в 1950-1960-е годы. Статья посвящена анализу научного наследия известного психолога Зои Алексеевны Кочкиной. В исследовании были использованы следующие методы: контент-анализ современных научных работ, ссылающихся на труды З.А. Кочкиной; метод интервью; количественный анализ. В статье представлена краткая биографическая справка, а также количественный и качественный анализ цитируемости исследований З.А. Кочкиной.

Ключевые слова: методика преподавания иностранных языков, терминология, аудирование, психология устного перевода, психология синхронного перевода.

Annotation. The introduction of new terminology in the sphere of education is one of the topical issues both for education and for epistemology, which studies the processes of formation of scientific concepts and terms. The study of the Russian terminological system in the sphere of education suggests that the emergence of English-language terms is associated not only with borrowing, but also with giving meanings to the new term. The existence of two types of perception of foreign-language speech contributes to the confusion in terminology. The first type includes understanding through mental translation into the native language, accompanied by internal pronunciation. The second type is direct comprehension. The psychologist Zoya Alekseevna Kochkina gave a terminological definition to these two concepts. She introduced the term "audirovaniye" in the theory of teaching foreign languages in 1950-1960s. The article is devoted to the analysis of the scientific heritage of the famous psychologist Zoya Alekseevna Kochkina. The following methods were used in the study: content analysis of modern scientific works referring to the works of Z.A. Kochkina; interview method; quantitative analysis. The article presents a brief biographical note, as well as a quantitative and qualitative analysis of the citability of Z.A. Kochkina's studies.

Key words: methodology of teaching foreign languages, terminology, listening, psychology of interpreting, psychology of simultaneous interpretation.

Введение. Особое внимание к лингвистической проблеме перевода – отличительная черта неклассической философии. Практика перевода привносит новые смыслы, новые способы соотношения языков и культур. Важно подчеркнуть, что в философии перевод – это условие познания, одно из средств создания новой терминологии, концептуальных подходов и схем. В образовательной сфере терминология создается на основе принципов гуманитарных наук. Здесь термины и понятия не всегда строго определены, и может возникнуть терминологическая неоднозначность.

Профессиональная компетенция педагогов строится не только на практических и теоретических умениях и навыках, но и знании исторических основ формирования терминов предмета. Что касается педагогического образования, то формирование мировоззрения молодого специалиста должно включать в себя овладение актуальной терминологией. Кроме того, методически ценным является приобщение будущих педагогов к творческому поиску в освоении научной терминологии. Раскрытие роли отдельного ученого в истории науки и пополнении ее терминологии играет важную роль в формировании новых терминов. Цель данной работы: проанализировать наследие З.А. Кочкиной, в частности, ее вклад в современную педагогику в области преподавания иностранных языков.

Формирование той или иной отрасли знаний всегда сопровождается созданием новых терминов. В 1950-1960-е годы внимание было сосредоточено на расширении набора терминов, заимствованных из английского языка. Один из таких терминов – "listening comprehension" – был успешно принят научным сообществом как "аудирование" благодаря работам доцента кафедры психологии Московского государственного педагогического института иностранных языков имени М. Тореза З.А. Кочкиной.

Поставленная цель связана со следующими задачами:

- 1) собрать биографические сведения о З.А. Кочкиной;
- 2) выявить этапы создания и реализации термина "аудирование";
- 3) выбрать из опубликованных работ авторов те, которые представлены в современной научной литературе последних лет и являются значимыми для молодых исследователей.

Как писал А.Ф. Лосев, "из глубин и высот абстрактного мышления мы вернулись к живой человеческой жизни; но в то же время мы чувствовали, что весь этот анализ языка заставил нас по-новому относиться к языку, а именно понять его как орудие жизнестроительства" [7, С. 24].

Согласно проведенному анализу, существует два типа понимания иноязычной речи: понимание через мысленный перевод на родной язык, сопровождаемый внутренним произношением, и непосредственное понимание. З.А. Кочкина установила пути формирования и развития прямого, непереводаемого понимания иноязычной речи.

Изложение основного материала статьи. Зоя Алексеевна Кочкина (1927-1965, девичья фамилия Пегачева) окончила факультет английского языка 1-го Московского государственного педагогического института иностранных языков имени Мориса Тореза. Со второго курса активно участвовала в научной жизни вуза, интересовалась проблемами фонетики и, в целом, устной речи и, благодаря своему старомосковскому произношению и ораторским способностям, стала диктором аудиокурса для иностранцев, изучающих русский язык. Окончив в 1952 году английское отделение, З.А. Кочкина стала одной из первых аспиранток профессора В.А. Артемова, возглавившего кафедру психологии, вновь образованную сразу после Второй мировой войны [1].

З.А. Кочкина совмещала работу на кафедре психологии с преподаванием английского языка как второго иностранного. Одновременно она работала переводчиком для правительственных делегаций и параллельно преподавала на курсах иностранных языков при Министерстве внешней торговли СССР. Патология, полученная в детстве после полиомиелита, привела к тому, что в школьные годы она ходила на костылях, а позже – на протезе. Поэтому небольшое расстояние от улицы Арбат, где она жила, до места работы было важным фактором. Кроме того, ректор 1-го Московского государственного педагогического института иностранных языков имени Мориса Тореза в 1961-1965 годах Н.А. Сидоров, впоследствии заместитель директора Института мировой экономики и международных отношений, поощрял эту подработку. Он не возражал против того, чтобы З.А. Кочкина преподавала русский язык в Улан-Баторе, Монголии, в 1959-1960 годах. С 1950 года, будучи членом Всесоюзного общества "Знание" (членский билет 200078), она читала лекции на различных предприятиях Москвы и многих других городов.

Кандидатская диссертация на тему «Понимание предложения» была выполнена З.А. Пегачевой (после замужества Кочкиной) на кафедре психологии I Московского государственного педагогического института; диссертация была защищена в Московском городском педагогическом институте имени В.П. Потемкина в 1956 году (№ 000790) [9]. В 1963 году была назначена доцентом кафедры психологии Московского государственного педагогического института иностранных языков имени Мориса Тореза. Умерла в возрасте 38 лет в 1965 году.

Исследование понимания речи на слух и введение термина "аудирование".

Обзор американских исследований (58 наименований), опубликованный З.А. Кочкиной в журнале «Вопросы психологии», привлек внимание российских исследователей, психологов и методистов к теме слухового восприятия [5].

В то время подобная работа была крайне редкой, так как получить разрешение на чтение зарубежных журналов было невозможно. Она тайно фотографировала страницы в Государственной библиотеке СССР имени В. И. Ленина, чтобы изучать их дома.

Д. Браун, который впервые ввел термин "listening comprehension" в 1950 году, определил его как единый процесс слушания, распознавания и интерпретации речевых символов. З.А. Кочкина подчеркнула неоднозначность этого термина, предложив термин "аудирование", обозначающий процесс восприятия и понимания слышимой речи [6, С. 161].

В следующем году была опубликована упрощенная статья, адресованная учителям иностранного языка средней школы с целью облегчения обучения аудированию. В названии статьи появился новый термин "аудирование" [8]. Журнал получил всероссийскую читательскую аудиторию, и термин быстро вошел в практику. Список цитируемой литературы включал всего несколько работ: J. Caffrey (Education, 1949), D. Brown (English Journal, 1950), H. Hackett (Education, 1955), R.G. Nichols (Education, 1955).

З.А. Кочкина связала слушание с пониманием. При переводе передается не только предметное содержание, но и смыслы, созданные в одной культуре средствами другой культуры и ее языка [2]. Выделив и изучив типы понимания иноязычной речи – понимание через мысленный перевод на родной язык и естественное, непосредственное понимание, З.А. Кочкина наметила следующие пути формирования навыков аудирования: развитие непосредственного, непереводаемого понимания; постепенное приравнивание темпа речи на иностранном языке к темпу речи на родном языке.

Мысленный перевод иноязычной речи на родной язык нарушает непосредственность понимания и делает практически невозможным ее понимание в естественном темпе.

Отмечая связь между темпом речи и скоростью мыслительных процессов, Кочкина указала, что темп речи может служить показателем степени владения иностранным языком. Поэтому целесообразно постепенно приравнивать темп иноязычной речи к темпу речи на родном языке.

Исследование психологических основ процесса перевода.

Вклад З.А. Кочкиной в изучение психологии перевода подтверждают многие современные ученые, например, в обзорной статье А.Р. Богомяковой и Н.Е. Горской, посвященной психолингвистическим аспектам перевода. В обзоре анализируются взгляды на психологическую природу перевода А.Д. Швейцера, психологов С.Л. Рубинштейна, И.А. Зимней, В.И. Ермоловича, А.А. Залевской, Б.А. Бенедиктова, Б.В. Беляева, П.И. Зинченко, А.С. Остапенко, Р.К. Миньяр-Белоручева и других. Среди прочих авторы приводят определение перевода, данное исследуемым автором: "З.А. Пегачева разделяет точку зрения Б.В. Беляева, определяя перевод как вид речевой деятельности, подчеркивая, что при выполнении этого вида деятельности переводчику приходится преодолевать ряд психологических трудностей и, в частности, переключение с одной языковой системы на другую" [3, С. 9].

Исследование особенностей речи детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Эксперименты по восприятию небольших текстов детьми начальной школы (31 человек) были проведены в 1962 году. В 1961 году московская школа № 71 (Спасопесковский переулок, д. 6), которую окончил сначала ее брат, а затем и сама З.А. Кочкина, была преобразована в школу с преподаванием отдельных предметов на французском языке. Традиции этой школы, открытой в 1936 году, были заложены первым директором Александром Михайловичем Смирновым, к ним относились: взаимоуважение, теплые отношения, требовательность и творчество. С 1950 года в школе работала Т.А. Маркевич, которая в 1958 году стала директором, а в 1961 году создала новый коллектив, расширив штат учителей французского языка. З.А. Кочкиной было разрешено проводить эксперименты со второклассниками, а после завершения эксперимента она "переманила" к себе завуча Н.В. Елухину, которая в дальнейшем развивала идеи З.А. Кочкиной в Институте иностранных языков имени Мориса Тореза. Как видно из научных публикаций и учебников, аудирование стало основной темой работ Н.В. Елухиной. К чести журнала «Иностранные языки в школе», статья Н.В. Елухиной в 2013 году была переиздана в специальном выпуске («Золотые страницы») [4].

Использование работ З. А. Кочкиной в современных исследованиях.

Новые возможности доступа к текстам произведений 1950-1960-х годов, благодаря оцифровке печатных изданий, облегчают молодым исследователям изучение работ более ранних лет. В частности, следует отметить решение редколлегии журнала "Иностранные языки в школе" публиковать в новых номерах значимые издания далеких лет. Так, в 2007 году статья З.А. Кочкиной «Listening: what is it?» (1964) получила публикационное возрождение в разделе «Методическая мозаика». Более того, журнал присвоил этой работе идентификатор eLIBRARY: 11778548, что повысило ее узнаваемость.

Мы обнаружили, что количество ссылок на эту работу теперь увеличилось. Что немаловажно, она часто цитируется и помещается в библиографические списки методических разработок школ и анализируется на сайтах типа "Инфоурок". В магистерских диссертациях по методике преподавания во многих университетских центрах (Армавир, Белгород, Воронеж, Красноярск, Курск, Пермь, Пятигорск, Ростов-на-Дону, Саратов, Томск, Улан-Удэ, Чебоксары, Чита, Якутск и многие другие) теоретическая часть начинается с упоминания термина аудирование, например: "В методической литературе термин "аудирование" вошел в обиход сравнительно недавно. До того, как термин "слушать" стал трактоваться как "слышать", он употреблялся в значении "воспринимать на слух на что-либо, понимать услышанное" [5]. "Как отмечает российский ученый З.А. Кочкина, слушать – значит слышать, различать, воспринимать на слух" [3]. Можно предположить, что цитирование работ З.А. Кочкиной делается под руководством научных руководителей, и таким образом сохраняется связь времен.

К.О. Яцечко в публикациях по обучению аудированию на начальном этапе обучения также указывала на авторство термина. Например, она пишет: «возросший интерес психологов, лингвистов и специалистов в области методики преподавания иностранных языков к процедуре извлечения смыслового содержания из иноязычного звучащего текста привел к введению в научно-методический обиход термина "аудирование" как самостоятельного вида иноязычной коммуникативной деятельности» [10].

Выводы. Вклад З.А. Кочкиной в обучение переводу и пониманию иноязычной речи заключается в создании русскоязычного термина «аудирование», обозначающего восприятие и понимание речи на слух. Содержание термина, раскрытое в публикациях автора, до сих пор является регулярно цитируемым научным материалом. Практическую значимость введение термина аудирование имеет для преодоления психологических барьеров восприятия речи на слух во время устного и синхронного перевода.

Литература:

1. Артемов, В.А. Экспериментальная фонетика и психология в обучении иностранному языку / В.А. Артемов – М.: Учпедгиз, 1940.
2. Богданчиков, С.А. Вопросы истории советской психологии в работах авторов 1940-1950-х годов / С.А. Богданчиков // Известия АСОУ. – 2017. – № 1 (5). – С. 92-100
3. Богомякова, А.Р. Особенности перевода как вторичного вида речевой деятельности с точки зрения психолингвистики / А.Р. Богомякова, Н.Е. Горская // Социальная компетентность. – 2016. – Том 1. – № 2. – 2016. – С. 8-12
4. Елухина, Н.В. Языковые трудности понимания французской речи на слух на среднем этапе обучения и пути их преодоления / Н.В. Елухина // Иностранные языки в школе. – 2013. – № 4. – С. 32-39
5. Кочкина, З.А. Аудирование: что это такое? / З.А. Кочкина // «Методическая мозаика», приложение к журналу «Иностранные языки в школе». – 2007. – № 8. – С. 12-18
6. Кочкина, З.А. Понимание звучащей речи (обзор американских работ) / З.А. Кочкина // Вопросы психологии. – 1963. – №3. – С. 161-167
7. Лосев, А.Ф. Знак. Символ. Миф: Труды по языкознанию / А.Ф. Лосев – М.: Изд-во МГУ им. М.В. Ломоносова, 1982. – 480 с.
8. Пегачева, З.А. Некоторые психологические вопросы обучения устному переводу / З.А. Пегачева // Бюллетень коллоквиума по экспериментальной фонетике и психологии речи. – М.: Изд-во МГПИИЯ. – 1959. – № 2. – С. 128-138
9. Пегачева, З.А. Понимание предложения: автореферат дис. ... к-та филол. наук / Кочкина Зоя Алексеевна. – Москва, 1956. – 16 с.
10. Яцечко, К.О. Подходы к понятию аудирование / К.О. Яцечко // Фундаментальные и прикладные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей XXXVI Международной научно-практической конференции: в 2 ч., Пенза, 27 июля 2020 года. Том 1 Часть 2. – Пенза: "Наука и Просвещение" (ИП Гуляев Г.Ю.), 2020. – С. 178-180

УДК 378.14.015.62

доцент Аверьянова Екатерина Владимировна

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

доктор педагогических наук, профессор Назарова Ольга Леонидовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск)

ПОДГОТОВКА КАДРОВ ДЛЯ СОВРЕМЕННОЙ СТРОИТЕЛЬНОЙ ОТРАСЛИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы подготовки кадров для строительной отрасли в современном быстроменяющемся мире. Основной задачей исследования является выявление проблем, связанных с кадровым «голодом» строительной отрасли, и путей их решения. Основной проблемой, мешающей развитию строительной отрасли, стал дефицит квалифицированных специалистов, обладающих навыками цифровой экономики, необходимые для сокращения сроков строительства. Было выявлено в каких специалистах нуждается строительная отрасль. Данное исследование направлено на поиск путей перестройки принципов организации системы образования при подготовке будущих строителей, для повышения эффективности образовательного процесса. Предложено внедрение потенциала государственно-частного партнерства в систему подготовки будущих строителей. Также показан путь устранения оторванности образовательных организаций от современных требований строительной отрасли. Представлена схема применения потенциала государственно-частного партнерства в высшем образовании. В статье описаны формы государственно-частного партнерства, внедренные на базе Кумертауского филиала федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Оренбургский государственный университет». Представление формы является одним из способов, который способствует уменьшить оторванность образования от реальных условий строительной отрасли.

Ключевые слова: подготовка, строительная отрасль, квалификация, технологии, ресурсы, государственно-частное партнерство.

Annotation. The article discusses the problems of personnel training for the construction industry in today's rapidly changing world. The main objective of the study is to identify the problems associated with the personnel "hunger" of the construction industry and ways to solve them. The main problem hindering the development of the construction industry has become the shortage of qualified specialists with digital economy skills necessary to reduce construction time. It was revealed which specialists the construction industry needs. This study is aimed at finding ways to restructure the principles of the organization of the education system in the preparation of future builders, in order to increase the effectiveness of the educational process. It is proposed to introduce the potential of public-private partnership into the system of training future builders. The way to eliminate the isolation of educational organizations from the modern requirements of the construction industry is also shown. The scheme of applying the potential of public-private partnership in higher education is presented. The article describes the forms of public-private partnership implemented on the basis of the Kumertau branch of the Federal State budgetary educational institution of higher education "Orenburg State University". The presentation of the form is one of the ways that helps to reduce the isolation of education from the real conditions of the construction industry.

Key words: training, construction industry, qualifications, technology, resources, public-private partnership.

Введение. Процесс подготовки специалистов для строительной отрасли России формирует основу кадрового и инновационного развития, которая является одной из наиболее трудоемких отраслей экономики. В строительстве требуется привлечение кадров с различными квалификациями, исходя из большого разнообразия выполняемых работ. На сегодняшний день строительная отрасль России испытывает нехватку специалистов не только со средне-профессиональным образованием, но и с высшим. Согласно данным федеральной службы статистических данных, обеспеченность квалифицированных специалистов с высшим образованием снизилась в 1,5 раза, увеличился процент лиц пенсионного возраста, в то же время уменьшилось количество специалистов экономически активного возраста до 40 лет [9]. Для того, чтобы достигнуть целей, обозначенных в распоряжении от 31 октября 2022 года N 3268-р «О стратегии развития строительной отрасли и жилищно-коммунального хозяйства Российской Федерации на период до 2030 года с прогнозом до 2035 года» [6], необходимо привлечение более 1 миллиона строительных кадров различной квалификации. ТАСС опубликовало исследование на платформе hh.ru за первое полугодие 2023 года, из которого следует, что по сравнению с предыдущим годом количество вакансий в строительной сфере возросло на 23%. Больше всего отрасль нуждается в инженерах-конструкторах и проектировщиках (7,8% вакансий), в инженерах проектно-технического отдела (6,9%), а также в машинистах (5,7%). Кроме того, часто встречаются вакансии водителей и прорабов (по 5,5%) [8]. Изучение проблем и перспектив развития подготовки кадров для современной строительной отрасли являются актуальными и требуют глубокого исследования.

Изложение основного материала статьи. Для увеличения объемов строительства необходимо учитывать вопрос ликвидации дефицита трудовых ресурсов в строительной отрасли, который напрямую зависит от уровня безопасности производства работ, внедрения современных методов инженерных изысканий, способов архитектурно-строительного проектирования с использованием современного программного обеспечения, применение современного оборудования, требующего квалифицированной подготовки, градостроительного планирования, производительности труда [5]. Поэтому большое значение в решении кадровой обеспеченности строительной отрасли играют современные промышленные технологии. На сегодняшний день ряд вопросов строительства решается с помощью роботизированной техники и дистанционного управления строительной площадкой, отслеживая и корректируя каждый этап строительства на отдаленных и труднодоступных строительных площадках. И специалистов с данными квалификациями очень мало и катастрофически не хватает. Отсюда следует, что существует серьезный дефицит кадров строительной отрасли, обладающих компетенциями цифровой экономики. Система образования строительной отрасли формировалась с учетом актуальных вызовов, отраженных в Болонской декларации, и на сегодняшний день не соответствует современной политической и экономической ситуации. Подготовка кадров ведется в укрупненной группе специальностей и направлений подготовки, – это бакалавриат, магистратура, аспирантура, также получили популярность дополнительные профессиональные образование. Но, к сожалению, программы повышения квалификации зачастую не решают проблем работодателя [1].

Мы согласны с мнением С.А. Забелиной, А.А. Шрейбера, В.П. Ковалевского, что: «нехватка инженерно-технического персонала, имеющего высшее образование, в организациях и на предприятиях строительной отрасли в основном определяется провалами в системе образования и несоответствием учебных программ актуальным потребностям

строительного рынка, отсутствием практических навыков и производственного опыта выпускников» [2]. Безусловно, важно модернизировать строительное образование в соответствии с имеющимися вызовами. Необходимо развивать у будущего специалиста потребность в обновлении своих знаний по мере развития профессиональных требований.

Выделим ряд задач, стоящих сегодня перед строительным образованием: кадровое обеспечение различных направлений строительной отрасли, подготовка кадров, обладающих компетенциями профессий будущего, повышение квалификации научно-педагогических кадров в условиях современных требований строительства с учетом инноваций в данной области, профессиональная переподготовка в области цифровой экономики специалистов и руководителей отрасли. Для решения поставленных задач необходим системный подход, обеспечивающий целостность учебного пространства, гарантируя высокий образовательный уровень, получаемый в различных регионах России.

В современных условиях, на наш взгляд, необходимо задействовать ресурсы государственно-частного партнерства на основных направлениях научного и технологического развития строительных комплексов. Организационной основой технологической инициативы в строительстве является специализированная отраслевая система профессиональной подготовки при участии бизнес сообщества и государства. Существует необходимость совместного проектирования учебных планов, программ практики, рабочих программ специальных и факультативных дисциплин вузов но и государства, работодателей. Такое взаимодействие даст толчок к развитию инженерного таланта и генерацию знаний в области цифровых технологий отрасли.

Наиболее перспективным подходом может быть также глубокая интеграция научных и учебных задач в стратегический управленческий контур развития строительного сектора в рамках программы «Строительство» (распоряжение Правительства Российской Федерации от 11 апреля 2022 г. №829-р) [3]. Одной из главных задач программы «Строительство» является сокращение сроков строительства объекта, что невозможно без внедрения современных технологий. Поэтому необходима перестройка принципов организации системы образования при подготовке будущих строителей, чтобы повысить ее эффективность на каждом уровне, усилить роль организаций образования в разработке и внедрении современных технологий. Повышение ответственности не только системы образования при подготовке будущих строителей, но и организаций строительной отрасли, позволит более эффективным образом вести подготовку специалистов с современными компетенциями.

На сегодняшний день одним из лучших решений для среднего профессионального образования стало создание образовательно-производственных центров (кластеров) в рамках федерального проекта «Профессионалитет» [4]. Центры представляют собой интеграцию колледжей и организаций реального сектора экономики и организаций, действующих в отраслях, характерных для субъектов малого и среднего предпринимательства и социальной сферы.

В системе высшего образования перспективной формой повышения качества системы подготовки будущих специалистов является применение государственно-частного партнерства. Наиболее эффективными примерами его применения являются МФТИ, которые с помощью создания фонда целевого капитала с предприятиями и государством развивают современные технологии в институте [10]. Воронежский государственный университет совместно с Советом промышленников и предпринимателей Воронежской области создали «Консультативный совет по корпоративному образованию, инновациям и бизнесу», который направлен на улучшение подготовки специалистов, использование научных разработок в коммерческих целях, целевое обучение студентов с последующей стажировкой и трудоустройством [7].

Раскроем практику использования потенциала государственно-частного партнерства (рисунок 1) на базе Кумертауского филиала федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Оренбургский государственный университет» (далее Кумертауский филиал ОГУ) при подготовке бакалавров по направлению 08.03.01 Строительство профиль «Промышленное и гражданское строительство», который на сегодняшний день является одним из перспективных для развития подготовки специалистов строительной отрасли. Государственно-частное партнерство характеризует особенности взаимодействия государства, частного сектора и университета, повышая качество профессионального образования обучающихся. Также потенциал государственно-частного партнерства увеличивает возможности поддержания научной активности в университетах, развития инноваций, практической деятельности будущих выпускников, а также улучшает инфраструктуру университета. В качестве партнеров Кумертауского филиала выступают коммерческие предприятия, администрация города заинтересованные в выпускниках обладающих современными цифровыми компетенциями и необходимыми навыками для внедрения современных технологий. Партнеры непосредственно участвуют в разработке учебного плана внедрения и непрерывно совершенствуя учебные программы. Например, в качестве факультативных занятий введены необходимые дисциплины для повышения как цифровых компетенций, так и навыков необходимых для развития комфортной среды города, такие как знание принципов и методов расчетов, анализа строительных конструкций и материалов, применение нормативной документации, умение работать в программах для проектирования и т.д. Работодатели непосредственно участвуют в подготовке, читая дисциплины с учетом интеграции новейших технологических достижений по производству современных экологических стеновых панелей, быстровозводимых бетонных домов и т.д. Активно заключаются договоры о целевом обучении, где непосредственно будущий работодатель является наставником, отслеживает на каждом уровне обучения, дает рекомендации, которые включаются в его подготовку для улучшения навыков и получения необходимых компетенций. Работодатель интегрирован в образовательный процесс посредством проведения мастер классов для обучающихся не только на территории вуза, но и непосредственно на свои объектах. Например, в мае 2022 года на базе филиала прошел мастер класс на тему «Благоустройство городского округа город Кумертау», которую провел глава администрации городского округа города Кумертау Олег Юрьевич Фролов.



Рисунок 1. Применение потенциала государственно-частного партнерства в высшем образовании

Администрация города Кумертау представляет возможность практического обучения, делая заказ на проекты развитие инфраструктуры города, в которых непосредственно участвуют обучающиеся, тем самым получая практические навыки выполнения проектов. Администрация в свою очередь получает специалистов для реализации государственных программ территории экономического развития. Также обучающиеся выполняют проекты по заказу частных лиц, оттачивая необходимые в проектировании навыки и применяя знания на практике. Выполняя реальные проекты обучающиеся, получают индивидуальные консультации с работодателем. Ежегодно администрация города и бизнес сообщество делает заявки на выполнение выпускных квалификационных работ по реальным тематикам необходимых для развития инфраструктуры и ведения бизнеса на территории опережающего экономического развития города и близлежащих районов и городов, которые в дальнейшем поэтапно проводят контроль проектов. За последние 3 года по заявкам администрации г.Кумертау и бизнес сообщества было выполнено порядка 15 выпускных квалификационных работ, что составляет 30% от общего числа выпускников.

С помощью потенциала государственно-частного партнерства обновляются ресурсное обеспечение, которое необходимо для получения рабочих профессий, профессиональной переподготовки, полученные навыки в дальнейшем обеспечивают обучающихся оплачиваемой практикой. Работодатели и государственные партнеры имеют возможность оценивать успеваемость, участвуя в государственных аттестационных комиссиях, конференциях премирую и назначая стипендии, что позволит обучающимся развиваться дальше, повышая свой уровень через дополнительное обучение.

Выводы. Обобщая все вышесказанное, отметим, что современная строительная отрасль сталкивается с серьезными проблемами в подготовке кадров, а именно: обеспечение кадрами различных направлений строительной отрасли, обладающих современными предпринимательскими, компетенциями профессий будущего, навыками в области цифровой экономики; обеспечении кадрами, использующими современные технологии и материалы в строительстве. Решение этих проблем крайне необходимо для роста конкурентоспособности и устойчивости отрасли Российской Федерации. Принимая участие в подготовке кадров, строительные компании имеют возможность значительно повысить свою эффективность, производительность труда и получить новое конкурентное преимущество на рынке. Перспективы развития лежат в траектории реализации государственно-частного партнерства. Сотрудничество государства, бизнес сообщества и образовательных учреждений позволит создать квалифицированный кадровый потенциал, способный обеспечить устойчивое развитие строительной отрасли, повысить национальную экономику и содействовать ее устойчивому развитию.

Литература:

1. Голубев, И.Л. Взаимодействие образовательных учреждений и работодателей: проблемы и перспективы подготовки специалистов строительной отрасли / И.Л. Голубев, Т.А. Галецкая, М.С. Комиссаренко // Научные исследования в образовании. – 2008. – №8. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimodeystvie-obrazovatelnyh-uchrezhdeniy-i-rabotodateley-problemy-i-perspektivy-podgotovki-spetsialistov-stroitelnoy-otrasli> (дата обращения: 23.02.2024)
2. Забелина, С.А. Кадры для строительной отрасли: проблемы и пути решения / С.А. Забелина, А.А. Шрейбер, В.П. Ковалевский // Вестник МФЮА. – 2014. – №2. – С. 168-176
3. Правительство российской федерации распоряжение от 11 апреля 2022 года N 829-р [О внесении изменений в распоряжение Правительства Российской Федерации от 11 ноября 2010 г. N 1950-р]. – URL: <https://base.garant.ru/404469718/> (дата обращения: 01.03.2024)
4. Профессионалитет. – 2023. – URL: <https://япроф.рф/> (дата обращения: 01.03.2024)
5. Салынская, Т.В. Современные информационные технологии в системе профессионального образования / Т.В. Салынская, М.С. Толкунова // Современное педагогическое образование. – 2022. – №10. – С. 132-134
6. Стратегия развития строительной отрасли и жилищно-коммунального хозяйства Российской Федерации на период до 2030 года с прогнозом до 2035 года утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 31 октября 2022 г. № 3268-р. – С. 130.
7. Судариков, А.Л. Государственно-частные партнерства в сфере науки, технологий и инноваций: зарубежный опыт / А.Л. Судариков, А.В. Грибовский // Инновации. – 2012. – №7 (165). – С. 47-59
8. ТАСС. Потребность кадров в сфере строительства в России выросла на 23%. – 13.08.2023 г. – URL: <https://tass.ru/obschestvo/18498379>. (дата обращения: 23.02.2024)
9. Федеральная служба государственной статистики. – URL: <https://rosstat.gov.ru/folder/210/document/13227>(дата обращения: 23.02.2024)
10. Эндаумент-фонд МФТИ: официальный сайт. – Москва – Обновляется в течение суток. – 2024. – URL: <https://fund.mipt.ru/> (дата обращения: 19.03.2024)

УДК 378.14

кандидат педагогических наук,
доцент Аетдинова Расуля Рифкатовна
Казанский федеральный университет (г. Казань)

ОБУЧЕНИЕ В УНИВЕРСИТЕТЕ КАК ЭТАП ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Аннотация. Студенчество является значимым периодом становления человека, как личности, так и как профессионала. В этот период закладываются базовые основы выбранной профессии, формируется индивидуальный стиль взаимодействия в трудовой деятельности. Освоение каждой новой социальной роли требует высокого уровня дисциплины и внутреннего контроля, что обуславливается одновременным освоением учебных и профессиональных задач. Это актуализирует необходимость формирования комплекса критериев, определяющих успешность обучения в университете, как первоначального этапа в становлении профессионала. В рамках проведенного исследования были применены аналитические и сравнительно-сопоставительные методы, позволившие выявить условия формирования будущего специалиста. Высокая мотивация и интерес к будущей профессиональной деятельности, создание ситуации успеха дают студенту возможность преодолеть барьеры в учебе и сформировать готовность к труду. Работа с талантливыми студентами, развитие сильных сторон личности могут осуществляться на основе применения индивидуальных образовательных траекторий, учитывающих индивидуальные интересы и профессиональные потребности. Формирование мета-компетенций обеспечивает возможность будущему специалисту гибко адаптироваться под изменения внешней среды, не теряя эффективность своей деятельности. Умение работать в команде и развитие лидерских качеств являются неотъемлемой частью запроса современного рынка труда. Реализация учебной деятельности на основе выявленных критериев позволит заложить долговременный фундамент успешности будущего профессионала.

Ключевые слова: студент, профессиональное становление, мотивация, мета-компетенции.

Annotation. Studentship is a significant period in the development of a person, both as an individual and as a professional. During this period, the basic foundations of the chosen profession are laid, and an individual style of interaction in work activity is formed. Mastering each new social role requires a high level of discipline and internal control, which is determined by the simultaneous mastery of educational and professional tasks. This actualizes the need to form a set of criteria that determine the success of studying at the university, as the initial stage in the development of a professional. As part of the study, analytical and comparative methods were used, which made it possible to identify the conditions for the formation of a future specialist. High motivation and interest in future professional activities, creating a situation of success give the student the opportunity to overcome barriers to study and develop readiness for work. Working with talented students and developing individual strengths can be carried out through the use of individual educational trajectories that take into account individual interests and professional needs. The formation of meta-competencies provides the opportunity for a future specialist to flexibly adapt to changes in the external environment without losing the effectiveness of their activities. The ability to work in a team and the development of leadership skills are an integral part of the demands of the modern labor market. The implementation of educational activities on the basis of the identified criteria will make it possible to lay a long-term foundation for the success of a future professional.

Key words: student, professional formation, motivation, meta-competences.

Введение. Период юношества (студенчества) – наиболее значимая жизненная стадия, которая предполагает стремление к взаимодействию, поддержание многомерных взаимоотношений внутри поликультурного, цифрового пространства вуза и за его пределами. В этот период ценится личная свобода, свобода творчества, креативность; вместе с этим появляются личные границы, идёт процесс формирования личностной позиции студента. Обучение в университете является главной деятельностью в этот период жизни, значимость которого высока с точки зрения становления будущего специалиста. Изучение факторов, определяющих становление студента как профессионала, является предметом исследования. Цель исследования – определение критериев успешности обучения в университете в контексте профессионального становления.

Согласно позиции Р.С. Немова, в период студенчества значительно увеличиваются когнитивные возможности личности студента: наблюдается «повышенная интеллектуальная активность» (способность работать с большими объёмами данных), «активная диалогическая позиция в познании себя и других» (исследование индивидуального стиля личности во взаимосвязи с окружающими), интенсифицируется «способность к рефлексии и самоанализу» (совершенствование когнитивного инструментария студентов) [8, С. 117].

Б.Г. Ананьев поясняет, что студенчество – это переходный период к взрослости, т.е. студент начинает осваивать новые модели поведения и взаимодействия в коллективе. В связи с тем, что ведущая деятельность в студенческом возрасте – учебно-профессиональная, то обучаясь в университете, студент, в первую очередь, оценивает, какие навыки XXI века ему будут необходимы в будущей профессиональной деятельности. Б.Г. Ананьев поясняет, что в результате взаимовлияния субъектов образования и воздействия поликультурного, цифрового пространства, у студента изменяется «система ценностных ориентаций личности» [2, С. 83].

И.А Зимняя убеждена, что следует дифференцировать студенчество в отдельную категорию, поскольку они не только объединены схожестью учебно-профессиональных интересов, но и единой территориальной принадлежностью, включением в поликультурное цифровое пространство вуза [5].

Изложение основного материала статьи. Актуальность настоящего исследования обусловлена значимостью периода вузовского обучения как периода, связанного с начальным этапом профессионального становления будущего специалиста. Студент в период обучения в университете осваивает новые социальные роли, которые требуют от него повышенной ответственности и осознанности, способности к самоорганизации и самодисциплине [9]. Это обусловлено необходимостью адаптации к новым требованиям, предъявляемым к учебно-профессиональной деятельности студента. Оценка успешности обучения в университете в контексте профессионального становления требует выявления специальных критериев, на базе которых можно сформировать оценочный инструмент.

Материал и методы исследования. Материалом для исследования послужили работы исследователей высшего образования и профессионального развития будущего специалиста. В качестве методов исследования были использованы методы общенаучного уровня (индуктивно-дедуктивный анализ, конкретизация и обобщение) и методы конкретно-научного уровня (систематизация и обобщение концепций).

Результаты исследования и их обсуждение. Обучение в университете – это подготовительный этап к профессиональному становлению, оценка степени успешности которого может осуществляться на основе следующих критериев:

1. *Сформированность мотивационной сферы студента к овладению профессией.* Наиболее значимыми мотивами для студентов-выпускников вузов являются профессиональные аспекты: достижение успеха; перспективы карьерного роста; возможности самоактуализации в профессии. Коммуникативные аспекты, ориентированные на взаимопомощь и взаимоподдержку, являются «полупроводниками» в достижении ситуаций успеха в процессе педагогического взаимодействия в поликультурном, цифровом пространстве вуза.

Б.Н. Гузанов, А.С. Кривоногова поясняют, что мотивация к осуществлению профессиональной деятельности состоит из трёх компонентов: познавательный компонент (студент, ориентируясь на учебно-познавательные мотивы, осваивает дисциплины в вузе, поскольку у него есть внутреннее стремление изучать и исследовать явления); профессиональный компонент (студент, основываясь на учебно-профессиональных мотивах, стремится изучить особенности будущей профессиональной деятельности); личностный компонент (студент, основываясь на личностных склонностях и интересах, осваивает учебно-познавательную и учебно-профессиональную деятельность, стремясь осознать ценность будущей профессиональной деятельности) [4].

Следует отметить, что мотивированный студент легче преодолевает затруднения (барьеры) в учебно-профессиональной деятельности: мотивированный студент осознанно подходит к выбору будущей профессии, учитывая свои способности и склонности, сферу профессиональных интересов, наличие профессионально-значимых качеств. Студент с высоким уровнем мотивации в учебно-профессиональной деятельности склонен к постоянному самосовершенствованию, т.е. он способен как к саморазвитию, так и к профессиональному развитию под руководством педагога (наставника), который будет являться «полупроводником» в процессе погружения в профессию.

Т.М. Трегубова в своих публикациях предложила рекомендации для повышения уровня мотивации к профессиональной деятельности:

а) «Самооценка и самостоятельность». Студенту, находясь в процессе профессионального развития, следует уделять пристальное внимание развитию -self-компетенций. Это позволит ему самостоятельно исследовать те аспекты профессии, которые обладают личностно-профессиональной ценностью для студента.

б) «Опыт обучения / взаимодействия». Студент в ходе профессионального развития опирается на hard-компетенции (формирование системы знаний) и soft-компетенции (организация взаимодействия). Это позволит ему не только быть компетентным в своей профессиональной сфере, но и расширить спектр взаимодействия в поликультурном, цифровом пространстве вуза.

в) «Готовность к профессиональному развитию». У студента в процессе обучения в вузе формируется психологическая (развитая мотивационная сфера) и компетентностная (наличие «жестких» и «гибких» компетенций) основа, которая позволит ему успешно прогрессировать и развиваться в ходе учебно-профессиональной деятельности. Соответственно, психологическая готовность студента переходит в ориентацию (нацеленность) на профессиональное развитие, что позволит студенту конкретизировать образовательные запросы к профессиональному развитию [1], [10].

2. *Индивидуальные способности и склонности студента*, на основе которых выбирается индивидуальная траектория профессионального развития студента, в которой учтены как учебно-профессиональные интересы студента, так и его «профессиональные дефициты». В данном случае, деятельность преподавателя вуза должна быть основана на принципе сопровождения творческого развития личности, т.е. преподаватель мотивирует, направляет, иногда корректирует деятельность студента, предоставляя ему свободу для творческой самореализации в поликультурном, цифровом пространстве вуза. Соответственно, студент будет ощущать себя более комфортно в поликультурном, цифровом пространстве вуза, если реализуется гуманистическая направленность обучения.

3. *Развитие интегративных, профессиональных компетенций (hard-skills, soft-skills, self-skills), необходимых для осуществления профессиональной деятельности.* Отечественные учёные-исследователи (И.С. Бубнова, О.Б. Пирожкова, Л.А. Шибанкова, А.Р. Масалимова; Т.М. Ковалева; Р.Х. Гильмеева, Е.Ю. Левина, Т.М. Трегубова, Л.А. Шибанкова) [3], [6], [7] определили содержание и структуру профессиональных компетенций. Они пришли к выводу, что в современных условиях следует сделать акцент на -soft-компетенциях («гибких» компетенциях), поскольку они ориентированы на развитие социальной активности личности в поликультурном, цифровом пространстве вуза. Особенностью -soft-компетенций является то, что они направлены не только на развитие социальных навыков, позволяющих установить коммуникацию, но и на совершенствование механизмов когнитивного менеджмента.

Зарубежные учёные-исследователи (Обермайер, Т. Чизмадия, З. Банаш, П. Пурнхаузер; Элла Х. Рахат, Н. Азми) [13], [14] осуществили всесторонний анализ понятия “soft-skills” и предложили ряд профессионально-значимых качеств, которые необходимы для развития «гибких» компетенций. Приведём некоторые из них: адаптивность, критическое мышление, эмпатия, оптимизм, умение решать проблемы, устойчивость, командная работа, целеустремленность, лидерство, управление временем. Отметим, что, несмотря на диверсификацию научных позиций относительно определения понятия «социальные навыки», прослеживается единство мнений относительно её структуры, при этом классификация профессионально-значимых качеств варьируется в зависимости от научных взглядов научных взглядов учёного-исследователя.

4. *Сформированность профессионально-значимых качеств специалиста-лидера (soft-skills).* Подготовку лидеров следует начинать на этапе профессионального развития студентов, поскольку в этом возрастном периоде (до 25 лет) они более восприимчивы к рекомендациям наставника, менее уверены в своих профессиональных действиях, более коммуникативно-ориентированы.

Формирование студента-лидера в контексте поликультурного цифрового пространства вуза будет успешным, если:

- процесс профессионального развития ведёт к повышению профессионализма специалиста, и он поэтапно движется по «Ступеням профессионального мастерства»;
- профессиональное развитие студентов будет более личностно-ориентированным, с учётом индивидуальных запросов студентов;
- оно реализуется в индивидуальном формате, под руководством педагога-тьютора или наставника.

Сравним два типа лидерства.

«Эффективный» лидер (лидер, который является успешным фасилитатором, т.е. организатором группового взаимодействия) интегрирует следующие профессионально-значимые качества: ответственность за себя и за окружающих, инициативность, коммуникабельность, нацеленность на результат, целеустремленность.

«Устойчивый» лидер (студент) – это студент, который способствует устойчивому развитию образовательной организации ввиду своей высокой академической результативности, социальной активности, участия в профессиональном развитии. Его профессионально-значимые качества: амбициозность, динамичность, гибкость, хорошая обучаемость [11], [12].

Выводы. В структуре профессионального становления будущего специалиста обучение в вузе играет особое место, поскольку является начальным звеном, формирующим мотивационные и компетентностные компоненты профессионала. Оценка успешности этого процесса основана на следующих критериях: сформированность мотивационной сферы студента к

овладению профессией, индивидуальные способности и склонности студента, развитие интегративных, профессиональных компетенций, сформированность профессионально-значимых качеств специалиста-лидера.

Литература:

1. Аетдинова, Р.Р. Анализ и классификация рисков цифровизации образования / Р.Р. Аетдинова // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития: материалы 17-й междунар. конф. / Отв. ред. В.П. Галенко, Н.А. Лобанов. – СПб: Изд-во СПбГЭУ, 2019. – С. 145-148
2. Ананьев, Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста / Б.Г. Ананьев // Современные психологические проблемы высшей школы. – Л., 1974. – Вып. 2. – С. 82-89
3. Бубнова, И.С. Оценка soft-компетенций педагогов: разработка и апробация опросника / И.С. Бубнова, О.Б. Пирожкова, Л.А. Шибанкова, А.Р. Масалимова // Казанский педагогический журнал. – 2020. – №5. – С. 44-51
4. Гузанов, Б.Н. Профессиональная мотивация студентов вуза в процессе интегрированного производственного обучения: монография / Б.Н. Гузанов, А.С. Кривоногова. – Екатеринбург: Изд. Российского государственного проф.-пед. университета, 2016. – 222 с.
5. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2005. – 384 с.
6. Ковалёва, Т.М. «self-skills» и современное педагогическое образование / Т.М. Ковалёва // Материалы XIV Международной научно-практической конференции (XXXVI Всероссийской научно-практической конференции) (26-27 октября 2021 г.). – Москва: «Московский городской педагогический университет», 2021. – С. 16-23
7. Научно-методическое обеспечение профессионального роста педагога по подготовке кадров: научно-методическое пособие / Р.Х. Гильмеева, Е.Ю. Левина, Т.М. Трегубова, Л.А. Шибанкова; под научной редакцией В.Е. Козлова, С.В. Хусаиновой. – Казань: «ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», 2019. – 156 с.
8. Немов, Р.С. Психология / Р.С. Немов // Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. В 3 кн. Кн. 2. Психология образования. – 2-е изд. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. – 496 с.
9. Сулима, В.Н. Личностно-профессиональное развитие студентов в период обучения в высшем учебном заведении / В.Н. Сулима // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2017. – № 23 (5). – С. 74-78
10. Трегубова, Т.М. Профессиональное развитие педагогов: вызов времени и бенчмаркинг лучших практик / Т.М. Трегубова // Инновационные процессы в высшем и профессиональном образовании и профессиональном обучении: коллективная монография / Авторы-составители: Е.Н. Геворкян, Н.Д. Подуфалов, М.Н. Стриханов. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью "Издательство "Экон-Информ", 2021. – С. 243-254
11. Aetdinova, R. Lean Management and Smart Education / R. Aetdinova, A. Nikolaeva, O. Demyanova // Orbis. – 2019. – Т. 14. – С. 74.
12. Aetdinova, R. Risk Assessment Methods of HEI / R. Aetdinova, O. Chorosova, I. Maslova // Proceedings of the International Scientific Conference "FarEastCon" (ISCFEC 2020): Advances in Economics, Business and Management Research. – 2020. – Vol. 128. – P. 2678-2684. – DOI <https://doi.org/10.2991/aebmr.k.200312.378>
13. Obermayer, N. The importance of digital and soft skills in the digital age / N. Obermayer, T. Csizmadia, Z. Banász, P. Purnhauser // Materials of European Conference on Knowledge Management "ECKM-2023". – Academic Conferences International LTD, 2023. – P. 978-987. – DOI: 10.34190/eckm.24.2.1550
14. Rahate, Ellah H. High School Students' Perception and Level of Soft skills / Ellah H. Rahate, N. Azmi // International Journal of Language and Literary Studies. – 2023. – No. 5(2). – P. 192-208. – <https://doi.org/10.36892/ijlls.v5i2.1283>

Педагогика

УДК 378.1

старший преподаватель Айдаров Рустам Альфирович

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

доцент, кандидат педагогических наук Ихсанов Ильяс Сагитович

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

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВУЗ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос о распространении здоровьесберегающих технологий в высших учебных при обучении студентов технического направления бакалавриата. Актуальность выбранной темы заключается в том, что в последнее время снижается уровень здоровья среди молодежи. Целью статьи является популяризация здоровьесберегающих технологий в высших учебных заведениях при обучении студентов технического направления посредством спортивных соревнований, профилактических мероприятий и разработанных в рамках исследования технологий. На основе научных работ В.Д. Иванова были выделены основные факторы, влияющие на рост заболеваемости в период обучения в ВУЗ. В рамках исследования решались задачи. В первую очередь предложена идея развития спортивных мероприятий с разнообразными (внеучебными) видами спорта. Представлен скрипт комплекса спортивных мероприятий и механизм (условный) реализаций. Далее был разработан ход профилактической беседы. Главная особенность – живое взаимодействие со студентами. На данный момент ведется подготовка к реализации данной гипотезы на базе Набережночелнинского института Казанского (Приволжского) Федерального Университета проводится подготовка к проведению описанных мероприятий. По результатам будущего исследования будет выяснена эффективность предложенной гипотезы.

Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии, профилактическая беседа, исключение вредных привычек, здоровый образ жизни, анкетирование.

Annotation. This article discusses the issue of disseminating health-saving technologies in higher education when teaching undergraduate technical students. The relevance of the chosen topic lies in the fact that recently the level of health among young people has been declining. The purpose of the article is to popularize health-saving technologies in higher educational institutions when teaching technical students through sports competitions, preventive measures and technologies developed as part of research. Based on the scientific works of V.D. Ivanov identified the main factors influencing the increase in morbidity during the period of study at a university. As part of the study, problems were solved. First of all, the idea of developing sports events with a variety of

(extracurricular) sports was proposed. A script for a complex of sports events and a (conditional) implementation mechanism are presented. Next, a course of preventive conversation was developed. The main feature is live interaction with students. At the moment, preparations are underway for the implementation of this hypothesis on the basis of the Naberezhnye Chelny Institute of the Kazan (Volga Region) Federal University, preparations are being made for carrying out the described activities. Based on the results of a future study, the effectiveness of the proposed hypothesis will be clarified.

Key words: health-saving technologies, preventive conversation, elimination of bad habits, healthy lifestyle, survey.

Введение. В настоящее время в Российской Федерации происходит целый комплекс изменений, связанных с формированием культуры здорового образа жизни молодого поколения. Новая политика в отношении рассматриваемой темы основывается на идеи осмысленного подхода к своему здоровью. Актуальность идеи распространяется в первую очередь на систему образования, являющейся первым и фундаментальным этапом получения физических знаний. Конечно, основное приобщение к здоровому образу жизни (ЗОЖ) происходит в школе, когда формируются базовые знания, закладываются первые шаги к самостоятельной деятельности. Культура ЗОЖ – это не просто комплекс теоретических знаний или грамотность в вопросах здоровья, но и практическая реализация потребности присутствия физической культуры, как основного элемента здоровьесберегающих технологий, в жизни каждого человека [1].

Изложение основного материала статьи. Социальная жизнь абитуриентов меняется при поступлении в высшие учебные заведения (ВУЗ). Привычная стабильная жизнь под присмотром родителей и ответственных за воспитательную работу в школе осталась в прошлом. Многие исследователи в своих работах отмечают, что общее состояние здоровья, как физического так и психоэмоционального, ухудшается; у многих обучающихся наблюдаются проблемы с лишним весом, частые головные боли и пр.

В.Д. Иванов в своих научных работах выделяет основные факторы, влияющие на рост заболеваемости в период обучения в ВУЗ [2]:

1. Эмоциональная напряженность. Смена атмосферы, неопределенность, отсутствие опыта сдачи экзаменов и зачетов, особенно в период интенсивной подготовки, сказывается на психоэмоциональном состоянии. Как следствие, у студентов могут появиться нарушения в режиме сна, питания (в основном актуально для первых и вторых курсов), поскольку контроль отсутствует, а самоконтроль не развит.

2. Вредные привычки. Распитие алкогольных напитков, курение, а в последнее время и вейпинг негативно сказываются на здоровье студентов (здесь рассматривается длительность аутоагрессии, приводящей к негативным последствиям).

3. Тайм-менеджмент. В последнее время данная тема становится актуальной, поскольку не каждый человек может управлять своим временем рационально, поэтому происходит дисбаланс, нарушаются биоритмы, приводящие к появлению таких симптомов как: усталость, тревожность, бессонница.

В работах других исследователей – С.А. Литвинова, М.Г. Янова – отмечается необходимость повышения образованности в сфере собственного здоровьесбережения и роста культурного восприятия физической культуры как залога успешного сохранения здоровья. Причем профориентационная работа, прежде всего, должна вестись со стороны профессорско-преподавательского состава, а также внутри вузовских студенческих организаций, занимающихся проведением культурно-массовых мероприятий [3, 4].

Целью статьи является популяризация здоровьесберегающих технологий в высших учебных заведениях при обучении студентов технического направления посредством спортивных соревнований, профилактических мероприятий и разработанных в рамках исследования технологий.

В рамках исследования решались следующие задачи:

1. Теоретически обосновать внедрение здоровьесберегающих технологий в учебный процесс.
2. Разработать комплекс спортивных мероприятий.
3. Разработать сценарий профилактической беседы.
4. Выработать концепцию инновационной здоровьесберегающей технологии, практически реализуемой в ВУЗ.

Сберечь здоровье нации – одна из основных задач национального проекта «Здравоохранение» [5]. В первую очередь подобные программы реализуются в школьном обучении, где закладываются основы здорового образа жизни (ЗОЖ). Следующая ступень реализации национального проекта – ВУЗ. Здесь возникают определенные сложности при контроле за исполнением: студенты с не охотой посещают занятия по физической культуре, активность на спортивных состязаниях носит минимальный уровень, наличие вредных привычек наблюдается у трети студентов. В этой связи должна быть усилена политика по распространению идей культуры здорового образа жизни среди студентов, поскольку от них в настоящее время зависит здоровье российской нации в ближайшей перспективе.

Комплекс спортивных мероприятий – совокупность внеплановых мероприятий по проведению спортивных состязаний в учебном заведении. В первую очередь необходимо расширить количество соревнований по различным видам спорта, добавив такие, которые отсутствуют в учебном плане, а именно: альпинизм, скалолазание, шахматы, плавание и др. Рекомендуется разнообразить физические занятия в период обучения на втором и третьем семестре, в течение года, чтобы познакомить студентов с возможностью выбора. В течение академического года студенты пробуют себя в различных видах с целью выбрать одно или несколько направлений для дальнейшего развития в этом контексте. Предлагается следующий механизм реализации:

1. Составление учебного плана с включением отдельных видов спорта.

2. Распределение по специальным группам студентов (среднее количество обучающихся 26 человек). Например, первая подгруппа в течение определенного времени занимается альпинизмом, а вторая – шахматами. Причем необходимо впоследствии чередовать занятия и группы.

3. Поскольку в большинстве случаев у ВУЗ отсутствует развитая материально-техническая база, можно заключить контракт с организациями, предоставляющие контекстные услуги. При этом финансово-организационный момент зависит от руководства учреждения: сможет ли оно обеспечить финансирование. В этом заключается главный недостаток идеи – отсутствие источника денежных средств для реализации.

4. Через год провести профессиональное ориентационное распределение по направлениям, по которым студенты будут заниматься до окончания срока обучения (с возможностью перехода в другую группу, но не позднее, чем за полгода обучения).

5. По окончании обучения по предмету «физическая культура» предлагается выдавать сертификаты о прохождении спецкурса (не просто закрытие предмета, а совместить основное обучение и, например, в рамках этого обучения получить дополнительное образование).

Профилактические беседы – важная и необходимая часть воспитательного процесса в ВУЗ, однако она носит частичный и не комплексный характер, «от случая к случаю». К тому же, времени уделяется не так много вне учебного

процесса (что со стороны является правильным), однако посещаемость подобных мероприятий низкая, поскольку многие студенты их игнорируют. В этой связи, необходимо придать им характер обязательных. Важность профилактических бесед заключается в информированности студентов о необходимости сохранения здоровья в молодом возрасте – 18-25 лет.

В первую очередь это должен быть не «сухой» материал, который преподносят воспитатели, а интересный, живой и актуальный. Основная цель – заинтересовать студентов, поэтому предлагается следующая модель профилактической беседы.

1. Организационный момент.
 - Аудитория, рассчитанная на 75-100 человек.
 - Материально-техническое обеспечение: интерактивная доска, проектор, анкета для студентов.
 - Презентация с видеоматериалом.
 - Сценарий ведения беседы.
2. Ход беседы.
 - Приветственное слово лектора.
 - Раздача анкеты, содержащей следующий перечень вопросов:
 - Сколько Вам лет?
 - Имеете ли Вы вредные привычки? Если да, то какие?
 - Что Вы знаете о последствиях вредных привычек?
 - Можете ли вы объяснить, почему вы ее имеете?
 - Считаете ли Вы, что у вас есть зависимость?
 - Хотели бы разобраться в причинах ее появления?
 - Объяснение причин о необходимости проведения мероприятия, целей, задач и актуальности.
 - Введение в понятие здоровьесбережения: рассматриваются различные их типы.
 - Лектор рассказывает о вреде употребления алкоголя и наркотиков, курении (в том числе вейпов – электронных парогенераторов с никотин содержащими жидкостями). Предоставляемая информация должна быть актуальной (упоминание последних статистических данных и результатов последних исследований) и явно демонстрирующей негативное воздействие на организм человека. Рассказ сопровождается презентацией, на которой отчетливо видны последствия вредных привычек. Помимо этого, можно продемонстрировать специальные видеоматериалы, например, что происходит с легкими во время курения, как изменяется функция печени и др. Примеры видео могут послужить хороши мотиватором для того, чтобы избавиться от вредных привычек [6, 7, 8].

• Далее необходимо обозначить причины, почему появляется та или иная зависимость. Это один из ключевых моментов профилактической беседы, который акцентирует внимание студентов на самих себя. Цель: каждый студент должен задуматься о причинах наличия вредных привычек. Здесь лектору необходимо взаимодействовать с аудиторией, услышать их ответы и просмотреть подготовленный видео-ответ [9].

• После установления причин появления вредных привычек, лектору необходимо предложить альтернативу, то есть перенаправить интерес студентов, например, к занятию спортом. Важно объяснить преимущества занятия спортом, донести до студентов не общую информацию, а конкретику, то, что они смогут воспринять в данном контексте.

- Проводится вторая часть анкетирования со следующим перечнем вопросов:
 - Можете ли вы сейчас определить причину появления вредных привычек?
 - Появилось ли у вас желание избавиться от вредных привычек? Если да, то как Вы себе это представляете?
 - Была ли информация полезной и интересной?
- В завершении лектор благодарит аудиторию за оказанное внимание, отвечает на вопросы, если такие имеются.

Таким образом, разработанный сценарий позволит привлечь внимание студентов к данной проблеме. Особенность сценария заключается в том, что лектор после каждого мини-сообщения общается с аудиторией, выявляя тем самым существующие проблемы. Профилактическую беседу рекомендуется проводить два-три раза в год, в начале и в конце академического года, чтобы по результатам анкетирования выявить, происходят ли изменения в мышлении, восприятии и действиях студентов.

Рассмотрев два основных базиса здоровьесберегающих технологий, мы пришли к выводу, что их реализация в ВУЗ должна основываться на двух составляющих: 1) привлечение студентов в спортивные группы и 2) регулярная профилактика политики ЗОЖ. Их симбиоз обеспечивает полное следование национальной идеи сохранения здоровья населения. Однако теоретический материал следует подтвердить на практике. С этой целью на базе Набережночелнинского института Казанского (Приволжского) Федерального Университета проводится подготовка к проведению описанных мероприятий [10, 11].

Выводы. Таким образом, были описаны основные цели, задачи и актуальность здоровьесберегающих технологий в ВУЗ. На данный момент существуют определенные проблемы с реализацией комплексных программ по внедрению новых методик, позволяющих повысить уровень вовлеченности в здоровый образ жизни. Для решения проблемы было представлено два решения посредством проведения профилактической беседы и измененным комплексом спортивных мероприятий. В связи с этим на базе Набережночелнинского института Казанского (Приволжского) Федерального Университета проводится подготовка к проведению описанных мероприятий.

Литература:

1. Новосёлова, Г.А. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современном вузе / Г.А. Новоселов, Е.Г. Фоменко, Е.А. Колькина // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – №5. – URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=29185>
2. Иванов, В.Д. Здоровьесберегающие технологии на занятиях по физическому воспитанию в вузе / В.Д. Иванов, Е.Г. Кокорева, З.И. Матина, Г.Г. Худякова // *Paradigmata poznani*. – 2014. – № 2. – С. 122-130
3. Литвинов, С.А. Инновационные здоровьесберегающие технологии в системе физического воспитания в вузе / С.А. Литвинов // Теория и практика общественного развития. – 2014. – № 8. – С. 76-78
4. Янова, М.Г. Здоровьесберегающие технологии в транзитивном образовании: традиции и инновации / М.Г. Янова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №6.
5. Национальный проект «Здравоохранение». – URL: <https://minzdrav.gov.ru/poleznye-resursy/natsproektzdravoohranenie>
6. Как бросить курить? Как выглядят легкие курильщика. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=dW1zFP1Tc8E>
7. Влияние алкоголя на печень. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=bwE1wUNvtgE>
8. Мозг и курение: табак, никотиновые пластыри, вейп. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=0pNRKvoGMKI>
9. Вредные привычки: причины появления и способы коррекции. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=MJ5QOdCppts>.

10. Смирнов, Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в работе учителя и школы / Н.К. Смирнов. – М., 2003. – 272 с.

11. Смирнов, Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе / Н.К. Смирнов. – М.: АРКТИ, 2006. – 320 с.

Педагогика

УДК 378.016

доцент **Александрова Татьяна Николаевна**

Краснодарский государственный институт культуры (г. Краснодар);

старший преподаватель **Руденко Денис Михайлович**

Краснодарский государственный институт культуры (г. Краснодар);

кандидат педагогических наук, доцент **Терентьев Юрий Юрьевич**

Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма (г. Краснодар)

ВЫЕЗДНАЯ ЗВУКОЗАПИСЬ КАК ИНСТРУМЕНТ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ЗВУКОРЕЖИССЁРА

Аннотация. Статья посвящена основным вопросам практической деятельности обучения звукорежиссера, которая в силу своего многообразия требует особого подхода. Педагогическая действительность такова, что с каждым годом сумма знаний о звукорежиссуре, особенно в области практической звукозаписи и сведения прогрессирует, а техника и ее обслуживание – усложняются. Изменяются и многие технологические процессы. Поэтому, в статье поднимается вопрос обобщения накопленного опыта, передачи его студентам. Также в статье, предполагаются возможности прогнозирования и развития будущего этой профессии. В статье подчёркивается, что в процессе своего становления, звукорежиссер получает самые разнообразные компетенции и совершенствует навыки, как в аспекте музыкального слуха, так и технического. Статья даёт многоуровневый корреляционный анализ – прогнозирование развития ситуации с разных точек зрения: технической, творческой, слуховой. В том числе, в статье даётся прогноз возможностей качества результата в конечной результативной точке – звукозаписи, в которой, есть базовая часть профессиональной компетенции, долго нарабатываемая, и требующая постоянных тренингов.

Ключевые слова: музыкально-информационные технологии, мультимедиа, звукорежиссура, звукозапись, оптимизация музыкального образования, программные и аппаратные средства звукорежиссуры.

Annotation. The article is devoted to the main issues of practical training of a sound engineer, which, due to its diversity, requires a special approach. The pedagogical reality is that every year the amount of knowledge about sound engineering, especially in the field of practical sound recording and mixing, progresses, and equipment and its maintenance become more complicated. Many technological processes are also changing. Therefore, the article raises the issue of generalizing the accumulated experience, transferring it to students. Also in the article, the possibilities of forecasting and developing the future of this profession are assumed. The article emphasizes that in the process of his formation, a sound engineer receives a wide variety of competencies and improves skills, both in the aspect of musical hearing and technical. The article provides a multi-level correlation analysis - forecasting the development of the situation from different points of view: technical, creative, auditory. In particular, the article provides a forecast of the possibilities of the quality of the result at the final effective point – sound recording, in which there is a basic part of professional competence that has been developed for a long time and requires constant training.

Key words: music and information technologies, multimedia, sound engineering, sound recording, optimization of music education, software and hardware of sound engineering.

Введение. Современное образование и воспитание нового поколения студентов ставит, обширные задачи перед педагогами с поиском новых решений, возможностей и методов. Важная задача педагога дать основательную базу для выработки практических стандартных ситуационных решений, объяснить плюсы и минусы такого выбора, дать теоретическое обоснование, но не ограничивать мышление, поиск, право на собственное мнение или принимаемое решение. От профессионализма, компетенции, знаний и опыта зависит результат полученного аудио или видео продукта. В силу сказанного, безусловно, важны знания аппаратуры, программ и технологии записи. Сегодня выездные сессии записи концертной музыки делаются в первую очередь, конечно для видео фильмов, телевизионных передач, архивов, реже для звукового прослушивания в интернет пространстве на стоках или в подборках звучания. Выступление звезд, фестиваль – это может быть целое событие, которое необходимо запечатлеть для истории и качество звука должно быть точным и грамотным.

Изложение основного материала статьи. Профессионализм специалиста это весьма важное понятие, которое обуславливает дальнейшую успешность человека в трудовой и творческой деятельности. Разумеется, это утверждение справедливо и для звукорежиссеров, как начинающих, так и уже состоявшихся в профессии. Так или иначе, звукорежиссура это профессия, которая тесно связана как с технической, так и с творческой спецификами, а оттого она является сложной профессией. Звукорежиссер, занимающийся звукозаписывающей практической деятельностью должен владеть определенными навыками как в подборе необходимых микрофонов и другого оборудования и коммутации, так и понимать расстановку микрофонов, уметь грамотно следить за уровнями, сохранять материал и так далее. Вот на примере подбора оборудования для выездной звукозаписи хотелось бы сделать небольшой акцент и рассмотреть этот вопрос более детально.

С точки зрения определения «правильное» и «неправильное» оборудование рассматривать не хотелось бы, но стоит сразу отметить, что выбор может быть верным или неверным. Обуславливается это простым тезисом: когда мы выезжаем куда-либо на съемки или для звукозаписи в естественных условиях, то мы отдаляемся от того места, где оборудование непосредственно хранится и теряем к нему прямой и быстрый доступ. С другой стороны, оно базируется на компактных и легких устройствах и с точки зрения веса, доставки, переноса и установки с коммутацией, с активным применением ручного труда. Но еще надо учитывать легкость в эксплуатации, максимальная простота и функциональность, предпочтительная компактность, удобство в настройке и управлении. Это обуславливается еще и тем, что установка и настройка оборудования проходит в сжатые временные сроки, и в очень тесных пространствах. А поэтому, надо заранее продумывать вопрос: что с собой взять, а что не брать. Так как, зачастую, второго шанса на запись может и не быть, и не будет времени или возможностей для того, чтобы возвращаться к месту хранения микрофонов, а затем поездки обратно на площадку, где происходит сессия звукозаписи, особенно, если эта площадка находится в сотнях, а то и тысячах километров. Практика обучения начинающего звукорежиссера прогнозированию возможных изменений ситуации – крайне важна в процессе становления профессионала высокого класса.

Но важно не только предвидеть, но и принять срочное решение, найти выход в сложном варианте. Бывает так, что, в конце – концов, для того, чтобы осуществить звукозапись, иногда необходимо даже полететь в другую страну, на другой континент, так что вопрос подготовки очень и очень важен. Ресурсы не безграничны, как временные, так и финансовые, поэтому неверные шаги по подготовке к выездной звукозаписи могут легко привести либо к её переносу, либо и вовсе к её срыву. Само собой, запись может проходить с участием большого количества задействованных лиц, и срыв сессии чреват последствиями для руководителя поездки и для звукорежиссера тоже. Провал создает отрицательный шлейф имиджа, психологически повлияет на человека.

Конечно, не стоит забывать о том, что бывают форс-мажорные обстоятельства и далеко не всё можно предусмотреть и предугадать, но постараться минимизировать риски хотя бы со своей стороны звукорежиссер вполне в силах. Так или иначе, во время выездной сессии звукозаписи главным человеком на площадке может быть и не звукорежиссер, а скажем, режиссер, если речь идёт о съёмках фильма. Но два этих человека должны быть во взаимодействии и то, что зависит непосредственно от звукорежиссера, как от члена команды, он должен выполнять на максимально возможном уровне, чтобы не подводить остальных, поскольку звук как элемент кинофильма это очень важно. Само собой, звук важен не только в кинопроизводстве, но и как явление в целом, в играх, в мультипликации, в концертной деятельности, стримингах и так далее.

Вернемся к оборудованию: инженерные компетенции, как важная компетенция в обучении звукорежиссеров, стоит на первом месте. И первое, на что стоит обращать внимание при подборе техники для выездной сессии звукозаписи, это микрофоны. Количество микрофонов, их тип, диаграммы направленности и принцип работы, а также форм-фактор и чувствительность – всё это важные параметры, которыми не стоит пренебрегать. Существуют также нюансы меньшей важности: количество и тип креплений («стаканов», «пауков»), цвет микрофонов, наличие индикации на микрофоне и так далее. В качестве главных параметров подбора микрофонного парка для записи стоит выделить три основных.

Количество микрофонов. Этот параметр подбора оборудования важен больше других, так как от того, сколько их требуется, уже подбирается общее количество исходя из имеющихся по типу (конденсаторные, динамические, ленточные и так далее). То есть, если нам нужно 16 микрофонов лампового типа, а у нас их нет, то подбор по типу отпадает сам собой и необходимо обращаться к услугам аренды. Или, если нам нужно 8 ленточных микрофонов, а у нас их 12, то нет необходимости подбирать их по типу, так как у нас их больше, чем требуется. Ещё один довод заключается в том, что если нам нужно 30 микрофонов, а у нас их 4, то нет смысла затрагивать остальные параметры, так как нам в любом случае придётся обращаться к услугам прокатного агентства. Звукорежиссеру может понадобиться большее или меньшее количество микрофонов это вопрос ситуативный, однако, несколько ситуаций всё-таки показательны. К примеру, выездная сессия поли-микрофонной звукозаписи полного состава симфонического оркестра. Зачастую, в процессе записи такого рода коллектива может быть использовано 80 и более микрофонов, приём разного типа и отличных друг от друга диаграмм направленности, чувствительности и так далее. В процессе записи оркестра нередко используются различные расстановки микрофонов в симбиозе, что также даёт более высокий уровень детализации и точности передачи всех нюансов профессионального исполнения и чистоту тембрального баланса. Одновременно могут использоваться АВ, Decca Tree, XY и другие микрофонные техники записи. Само собой, крупные инструментальные составы это не всё, а лишь часть безграничного мира музыки. Работать с ними сложно и процесс обучения должен базироваться на поэтапном подходе от малых составов к более крупным, масштабным. Крупный по составу, полноценный академический или народный хор также требует большого внимания от звукорежиссера и необходимости применения десятков микрофонов при записи. К примеру, хор из 40 человек, в котором присутствуют 5 тесситур голосов: бас, баритон, сопрано, тенор, альт – это состав весьма требовательный к количеству и качеству оборудования для записи. Каждую группу голосов нужно подзвучивать минимум одной стереопарой АВ, таким образом, получится 10 микрофонов (5 x 2). Но не стоит забывать о том, что необходимы также микрофоны для записи акустики зала, в котором проходит сессия звукозаписи. Как правило, это должно быть минимум 3 стереопары АВ:

- 1) ближняя стереопара, которая устанавливается на сцене перед всем составом;
- 2) средняя стереопара, которая устанавливается по центру зала, в точке с равными пропорциями ранних и поздних отражений;
- 3) дальняя стереопара, которая устанавливается ближе к последнему ряду в зале, с целью снятия преобладающей в сигнале акустики.

Также, не стоит забывать о том, что в хоре могут быть солисты, которым тоже потребуется микрофон, а также поющий руководитель, хормейстер или регент хора, также требующий микрофона, пусть иногда и всего одного. Итого, путём нехитрых подсчётов можно сделать вывод о том, что для записи полного состава хора звукорежиссеру необходимо подобрать минимум 17 микрофонов. Разумеется, речь идёт о качественной записи в условиях концертного зала, что не всегда бывает именно так. Выездная звукозапись может проходить в условиях открытой площади в центре города, в горах или в поле у реки и так далее. Однако, это не столько влияет на количество микрофонов, сколько на их расстановку и тип, а также диаграмму направленности.

Тип микрофонов. Также немаловажный параметр, который требует внимания звукорежиссера вне зависимости от того, какой коллектив и в каких условиях мы пишем, потому что тип микрофона всегда должен быть подобран правильно и подходить под условия, крайне нежелательно использовать микрофоны только потому, что они есть, а других просто нет. И именно как первичное звено – подбор микрофонов по типу это чрезвычайно важно. Как правило, в процессе звукозаписи в условиях выезда используются конденсаторные, ленточные, ламповые, электретные и динамические микрофоны. Могут также использоваться и микрофоны другого типа, такие как угольные или лазерные, а также микро-микрофоны, но это весьма редкое исключение.

В качестве применения ламповых микрофонов стоит рассмотреть съёмки видеоклипа с живым звуком поп-артиста, когда необходимо записать звук непосредственно на площадке, к примеру, в фото-студии, специально подготовленной для съёмок этого самого клипа. Запись выездная, так как это не студия звукозаписи, акустически помещение не подготовлено, всё оборудование и коммутацию звукорежиссер привез с собой. Всё, что нужно будет для такой записи это ноутбук со звуковой картой минимум с одним входом XLR и фантомным питанием, ламповый микрофон с пред-усилителем, коммутация и стойка, поп-фильтр и наушники для мониторинга, а также наушники для исполнителя. Этот случай весьма прост, но показателен, как выездная звукозапись.

Применение ленточных микрофонов вполне вероятно, если необходимо записать барабанную установку в условиях выездной сессии звукозаписи (и не только). Зачастую, для записи тарелок барабанной установки, так называемого «железа», используются именно ленточные микрофоны, которые «мапируют» яркое и резкое звучание тарелок (crash, cymbal, ride, splash, china и др.). Разумеется, речь идёт об оверхед (overhead) микрофонах, которых, как правило, два. Соответственно, звукорежиссеру нужно подобрать пару одинаковых ленточных микрофонов, должным образом составить из них широкую стереопару АВ, а также выставить уровни записи и начать непосредственно саму запись. Вместо барабанной установки

можно с помощью ленточных микрофонов также записывать, например, валторну или саксофон, которые также обладают довольно мощным звучанием и в то же время резким, что может потребоваться нивелировать в общем миксе и сделать это можно уже на этапе записи.

Что же касается полноценных конденсаторных или электретных микрофонов, то тут всё куда проще, поскольку конденсаторные микрофоны – это самые распространённые в звукозаписи микрофоны и сфера их применения поистине колоссальная. Этими микрофонами можно записывать как духовые, так и струнные инструменты, как голоса, так и шумы и всё что угодно. Разумеется, далеко не для всех сигналов они подходят идеально и лучше других типов микрофонов, но они всё – же являются самыми универсальными и широко применимыми. Как пример стоит рассмотреть запись рок группы в условиях фестиваля под открытым небом, иногда даже без наличия сцены как таковой. Данный сеанс звукозаписи будет считаться выездным, поскольку это не студийная работа, а концертная и условия записи далеко не идеальные, плюс звукорежиссер всё оборудование привёз с собой, предварительно подготовив и подобрав. В качестве условия рассмотрим коллектив из солиста-вокалиста, бас-гитариста, гитариста и барабанщика. Для записи такого коллектива звукорежиссеру, как правило, может понадобиться 3 микрофона вокальных (соло и два бэк-вокалиста), а также 7 инструментальных (бас-бочка, рабочий барабан, верхний том, средний том, напольный том, два оверхеда). И это при условии, что гитары будут записаны в линию. Если же будут применяться комбо-усилители, то стоит добавить ещё два микрофона к ним, чтобы снять звук с гитарных кабинетов. Итого, для качественной записи подобной рок-группы потребуется 10-12 микрофонов. Это лишь один из возможных примеров выездной записи на конденсаторные микрофоны. Но стоит уточнить, что зачастую, микрофоны для вокалистов используются динамические. Специфика применения динамических микрофонов при осуществлении процессов звукозаписи в выездных условиях также понятна и заключается в том, что подобный тип микрофонов необходимо использовать в условиях повышенной шумовой нагрузки и как правило, касается это не только записи, но и озвучивания.

Диаграмма направленности. Ещё один нюанс, который обязательно нужно учитывать при выборе микрофонов для записи, это какой направленности микрофон. По понятным причинам существуют источники, которые необходимо подзвучивать и записывать только определенными микрофонами с определенной диаграммой направленности. А также, не стоит забывать, что при выборе микрофонных техник записи, нужно учитывать, что внутри этих техник существуют понятия о разных микрофонах, а именно, к примеру – микрофонное дерево, в котором используются одновременно три всенаправленных микрофона, также может существовать в вариации, при которой используются два боковых кардиоидных микрофона и центральный всенаправленный. А также, к примеру, система MS, при которой одновременно используются всенаправленный или кардиоидный микрофон, и микрофон с диаграммой направленности «восьмёрка». Звукорежиссер может комбинировать разные микрофоны, чтобы получить интересные результаты, но уметь обращаться с разными по диаграммам направленности микрофонами он обязан в любом случае, независимо от того, какие составы и где он пишет.

Так или иначе, высокий уровень профессиональных компетенций достигается со временем и путём проб и ошибок, но, тем не менее, существуют правила, соблюдение которых позволяет эти самые ошибки минимизировать, что положительно скажется на имидже звукорежиссера как творческой и профессиональной единицы.

Сюда же можно отнести вопрос транспортировки оборудования: либо специальным транспортом, в котором предусмотрены упаковочные возможности и крепления, либо переносной вариант. Например: коммутационное телевизионное оборудование на ПТС (передвижных телевизионных станциях) сматывается на специальные катушки и устанавливается в боксы. Если же это малая сессия: укладка кабеля, микрофонов в упаковочные кейсы, звуковой карты, ноутбука и другого оборудования в подготовленные варианты для переноски и доставки – обязательно. И снова хочется поставить вопрос о многих гранях профессиональной компетенции звукорежиссера и всем вопросам необходимо уделять достойное внимание в процессе обучения. Знания, практика, опыт, обсуждение результатов и выводы делают процесс циклическим, наполненным и результативным.

Но возвращаясь к вопросам выездной звукозаписи, рассмотрим ту часть, которая определяет результат в зависимости от выбора не только техники, но и технологии. Акустическая технология (звукозапись живых инструментов, составов, голосов) требует подбора акустики зала, его размеров, количества микрофонов с учетом высоты стойки и расстояния. И здесь есть некоторая закономерность и определенность: залы в конкретном городе известны, записи в них происходят с периодическим постоянством. Отсюда известность особенностей звучания в этих залах и опробованных методах корректировки сессионной работы. Большое значение имеет и размер мембраны (диафрагмы) микрофона. Однако, качество результата звукозаписи определяется не только количеством микрофонов и технологией сведения, а мастерством звукорежиссера на конечном этапе сведения. Технология определяет и этапы работы на сцене и задачи звукорежиссера звукозаписи в контексте этих этапов. В этом контексте хотелось бы обратить внимание на еще один аспект работы звукорежиссера: это непосредственное, очень тесное взаимодействие с представителями различных творческих профессий, взаимодействие и понимание, не только тех или иных просьб, но и осмысление процесса с двух сторон – залог комфортного и качественного рабочего процесса. Коммуникативные и организаторские компетенции вопросы продюсирования выходят сегодня на первый план.

Выводы. Учитывая выше сказанное для получения качественного звука на выездных сессиях различных по поставленным задачам, необходимы серьезные фундаментальные знания в широком спектре областей, как звукорежиссуры, акустики, психофизики, инженерные аспекты, так и практический опыт работы на разных площадках в различных ситуациях. Преподаватель же должен сместить акцент на самостоятельность работы, в плане опробовать методику на различных стадиях процесса (например: технику и технологию звукозаписи), применяя современную диагностику, оценить качество и сделать практические выводы. На основе анализа, звукорежиссерского и педагогического опыта можно сделать следующие выводы: из рук звукорежиссера не должно выйти ни одной записи, за которую со временем пришлось бы краснеть и никакие проблемы или финансовые выгоды не должны снижать эту требовательность, а задача педагога выработать эту требовательность у студентов. Звукорежиссура – одно из направлений, где даже профессионал должен постоянно находиться в процессе обучения, получения опыта работы, генерируя творческие идеи, объединяя их с накопленными знаниями. Широкие возможности требуют и особый подход, знания, опыта и творческого стремления. Таким образом, профессионалы-звукорежиссеры с опытом в области организации процесса звукозаписи, умеющие грамотно контактировать со всеми службами, артистами, владеющие профессиональной терминологией в области звукорежиссуры будут конкурентноспособны и перспективны в своей профессии.

Литература:

1. Алдошина, И.А. Музыкальная акустика: учебник для вузов: для студентов, обучающихся по специальностям: «Музыкальная звукорежиссура», «Звукорежиссура театрализованных представлений и праздников», «Звукорежиссура кино и телевидения» / И.А. Алдошина, Р. Приттс. – Санкт-Петербург: Композитор, 2006. – 720 с. – Текст: непосредственный.
2. Бекенова, Д.У. Информационные технологии в музыкальном образовании / Д.У. Бекенова // Актуальные задачи педагогики: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Чита, февраль 2013 г.). – Чита, 2013 с. – Текст: непосредственный.

3. Васенина, С.А. Феномен музыкального пространства в концертной практике и звукозаписи: специальность 17.00.02 «Музыкальное искусство»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата искусствоведения / Васенина Светлана Александровна. – Нижний Новгород, 2012. – 27 с. – Текст: непосредственный.
4. Леонтьев, В.П. Обработка музыки и звука на компьютере: быстро и качественно / В.П. Леонтьев; ОЛМА медиагрупп. – Москва: Олма-пресс, 2005. – 191 с. – (Современные компьютерные самоучители от Виталия Леонтьева). – (На пути к успеху). – Текст: непосредственный.
5. Меерзон, Б.Я. Акустические основы звукорежиссуры: учебное пособие для вузов / Б.Я. Меерзон. – Москва: Аспект Пресс, 2004. – 205 с. – (Телевизионный мастер-класс). – Текст: непосредственный.
6. Павлов, В.Н. Электронная аппаратура в творчестве звукорежиссера: учебное пособие / В.Н. Павлов. – Санкт-Петербург: СПбГУП, 2011. – 265 с. – (Библиотека Гуманитарного университета; вып. 43). – Текст: непосредственный.
7. Радзишевский, А.Ю. Основы аналогового и цифрового звука: [образование и распространение звука, математическое представление звуковой волны, способы преобразования звуковых сигналов, восприятие звука человеком, психофизиологическая акустика, цифровой звук и его обработка] / А.Ю. Радзишевский. – Москва [и др.]: Вильямс, 2006. – 281 с. – Текст: непосредственный.
8. Рахманова, Н.Н. Звукорежиссура джазовой музыки как стилевой феномен : специальность 17.00.02 «Музыкальное искусство»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата искусствоведения / Рахманова Надежда Николаевна. – Нижний Новгород, 2016. – 29 с. – Текст: непосредственный.
9. Севашко, А.В. Звукорежиссура и запись фонограмм: профессиональное руководство / А.В. Севашко. – Москва: Альтекс: Додэка-XXI, 2007. – 431 с. – Текст: непосредственный.
10. Сиддикова, Г.Ш. Использование современных компьютерных технологий в системе музыкального образования / Г.Ш. Сиддикова // Молодой ученый. – 2016. – №4.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент Алешина Светлана Александровна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);
доктор педагогических наук, профессор Ксенофонтова Алла Николаевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);
кандидат педагогических наук, доцент Леденева Анастасия Владимировна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЦИФРОВОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Цифровое проектирование также развивает у педагогов навыки критического мышления, творческого подхода и коллаборации. Они могут экспериментировать с различными идеями, находить инновационные подходы к обучению и сотрудничать с коллегами, чтобы создавать уникальные учебные ресурсы. В статье отмечено, что развитие цифрового проектирования должно идти параллельно с развитием компетенций будущих педагогов в области информационных технологий. Педагоги должны освоить основные цифровые инструменты и программы, чтобы максимально использовать их потенциал в образовательной среде. Авторы статьи утверждают, что развитие цифрового проектирования педагога открывает новые возможности для обучения и обеспечивает более глубокое и интерактивное взаимодействие между педагогами и обучающимися. Это помогает создать стимулирующую и эффективную образовательную среду, способствующую развитию навыков будущих поколений и подготовке их к требованиям современного общества. В статье раскрыта степень изученности проблемы цифрового проектирования и выделены основные теоретические позиции по данной теме. Авторы обосновывают виды цифрового проектирования в образовании. Раскрывают функциональную характеристику исследуемого феномена. Описывают готовность педагога к цифровому проектированию через составляющие и приводят критериально-диагностический инструментарий выявления данного качества. В исследовании представлено описание модели развития цифрового проектирования педагога, включающей в себя десятилетний подход, принципы, этапы и технологии. В статье представлены результаты диагностики готовности педагога к цифровому проектированию и определены пути и способы ее развития.

Ключевые слова: цифровизация, цифровая трансформация образования, цифровая среда, цифровое пространство, педагогический дизайн, цифровой дизайн в образовании.

Annotation. Digital design also develops critical thinking, creativity and collaboration skills in educators. They can experiment with different ideas, find innovative learning approaches, and collaborate with peers to create unique learning resources. The article notes that the development of digital design should go in parallel with the development of the competencies of future teachers in the field of information technology. Educators must master the basic digital tools and programs to maximize their potential in the educational environment. The authors of the article argue that the development of digital design of the teacher opens up new opportunities for learning and provides a deeper and more interactive interaction between teachers and students. This helps to create a stimulating and effective educational environment that helps develop the skills of future generations and prepare them for the demands of today's society. The article reveals the degree of study of the problem of digital design and highlights the main theoretical positions on this topic. The authors substantiate the types of digital design in education. The functional characteristics of the studied phenomenon are revealed. They describe the readiness of the teacher for digital design through the components and provide a criterion-diagnostic toolkit for identifying this quality. The study presents a description of the teacher's digital design development model, which includes an activity approach, principles, stages and technologies. The article presents the results of diagnosing the teacher's readiness for digital design and defines the ways and means of its development.

Key words: digitalization, digital transformation of education, digital environment, digital space, pedagogical design, digital design in education.

Введение. В исторически короткий период, который охватил практически два века, мир пережил три промышленных революции, при этом каждый раз сталкиваясь с острой нехваткой кадров во многих отраслях. И уже сегодня совершается четвертая по счету революция – цифровая, а значит, возникает острая необходимость в разработке и внедрении новых и по своей сути уникальных цифровых образовательных технологий, проектировании цифровой образовательной среды.

Национальные проекты, выдвигаемые президентом и Правительством Российской Федерации, содержат инициативы, направленные на повышение доступности, а также качества образования на всех уровнях, начиная от дошкольного и школьного и заканчивая профессиональным, высшим и дополнительным. Например, национальный проект «Образование» и национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации» включают несколько федеральных проектов, раскрывающих эти цели. Министерство науки и высшего образования России уделяет большое внимание внедрению образовательных подходов, основанных на современных информационных и коммуникационных технологиях. Так, в 2015 году при его поддержке был запущен проект «Образовательная платформа «Открытое образование», в котором на сегодняшний день размещены более 500 онлайн-курсов. Далее был дан старт реализации приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации», целью которого за счет развития отечественного цифрового образовательного пространства является создание условий для системного повышения качества и расширения возможностей непрерывного образования для всех категорий граждан. На первый план выходит возможность строить не только персональные профессиональные, но и личные траектории развития, что имеет принципиально важное значение. И все чаще в этом контексте упоминается педагогический дизайн и цифровое проектирование.

Цифровое проектирование и моделирование – достаточно новое направление и включает технологии, применение которых обеспечивает реализацию концепции инновационного цифрового «умного» проектирования. Данная парадигма разработана в исследованиях Московской школы управления «Сколково» и выражена через формулу Smart Digital Twin – инновационное проектирование и передовое производство, драйвером которых выступает «умный» цифровой двойник, формируемый в результате мультидисциплинарного и полимасштабного моделирования и применения множества технологий оптимизации на основе больших данных.

Цель исследования – выявить теоретические аспекты цифрового проектирования в образовании.

Основным методологическим подходом в исследовании выступил деятельностный подход: исследованы вопросы содержания педагогической деятельности, ее видов и возможностей совершенствования, влияния на целостный педагогический процесс. Благодаря этому выявлялись природные качества личности и строились индивидуальные маршруты в командном взаимодействии для каждого члена команды, формировались навыки осмысления целей и действий своего поведения, складывающиеся на основе поэтапного осознания ими позиций субъектов цифрового проектирования, готовности к реализации данного процесса педагогами в своей профессиональной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Исследование цифрового проектирования в образовании является актуальным и важным в настоящее время, исходя из выявленных тенденций, обуславливающих данный процесс. В цифровую эпоху цифровое проектирование становится неотъемлемой частью многих отраслей и профессий, таких как архитектура, инженерное дело, дизайн, информационные технологии и другие (Антонова Д. А., Оспенникова Е. В., Спиринов Е. В. [1]). Изучение цифрового проектирования в образовании готовит учащихся к требованиям современного рынка труда и обеспечивает им конкурентные преимущества при поиске работы. Цифровое проектирование предоставляет учащимся возможность развивать свою креативность и инновационное мышление. Оно позволяет им экспериментировать, искать новые решения и пробовать различные концепции. Исследование цифрового проектирования в образовании помогает стимулировать творческий потенциал учащихся и развивать их способность мыслить критически и инновационно. Цифровое проектирование часто требует сотрудничества и командной работы, поскольку проекты часто выполняются в группах (Гнатюшина Е. В., Саламатов А. А. [3]). Исследования показывают, что совместное проектирование и работа над проектами способствуют развитию коммуникативных навыков, умению работать в команде, эффективному обмену идеями и решению проблем. Обучение цифровому проектированию в образовании помогает учащимся развить эти навыки, которые будут полезны им в их будущих профессиональных карьерах Блинов В. И., Дулинов М. В., Есенина Е. Ю., Сергеев И. С. [2]). Цифровое проектирование обучает учащихся системному и аналитическому мышлению, а также способности анализировать проблемы и находить эффективные решения (Кондаков А. М. [4], Никулина Т. В., Стариченко Е. Б. [5]). Исследования в этой области помогают понять, какие методы и стратегии проектирования могут быть применены для решения различных задач, что развивает навыки критического мышления и способность применять полученные знания на практике. Современный мир стремительно вступает в эру цифровой трансформации, и умение работать с цифровыми инструментами и технологиями становится необходимостью (Прохоров А. М., Коник Л. Г. [6]). Исследование цифрового проектирования в образовании позволяет учащимся освоить ключевые цифровые навыки, такие как программирование, моделирование, визуализация данных и другие, что дает им преимущество в быстро меняющемся технологическом мире. Цифровое проектирование предоставляет учащимся возможность учиться в интерактивной и практической среде (Фадель Ч., Бялик М., Трилинг Б. [7]). Оно позволяет создавать виртуальные модели, проводить эксперименты и тестирование и тем самым расширяет границы традиционного обучения. Исследование в этой области помогает разработать новые подходы и методы обучения, которые способствуют более глубокому пониманию материала и повышению мотивации учащихся. Цифровое проектирование представляет собой средство решения сложных глобальных проблем, таких как изменение климата, устойчивое развитие, урбанизация и другие (Фрумин И. Д., Добрякова М. С., Баранников К. А., Реморенко И. М. [8]). Исследования в этой области помогают учащимся развить навыки системного мышления, анализа данных и прогнозирования, что позволяет им стать активными участниками решения глобальных вызовов. Исследование цифрового проектирования в образовании помогает разработать новые методы и подходы к учебному процессу (Чошанов М. А. [9], Шмелькова Л. В. [10], Ячина Н. П., Фернандес О. Г. [11]). Оно может включать использование виртуальной и дополненной реальности, интерактивных моделей и симуляций, что делает обучение более интересным и эффективным. Использование цифрового проектирования в образовании помогает учащимся развить навыки проблемного решения, критического мышления и самостоятельного обучения.

Цифровое проектирование в образовании выполняет ряд важных функций, которые способствуют эффективному обучению и развитию учащихся. Вот некоторые из основных функций цифрового проектирования в образовании: содействие активному и практическому обучению, развитие цифровых навыков и компетенций, содействие межпредметной интеграции, поддержка индивидуализации обучения, формирование практических навыков и опыта, подготовка к будущей карьере, стимулирование самоорганизации и ответственности.

Готовность педагога к цифровому проектированию играет важную роль в обеспечении качественного образования, соответствующего современным требованиям. Составляющие готовности к цифровому проектированию у будущего педагога: обладать навыками и знаниями в области цифровых технологий, инструментов и программ, которые используются в цифровом проектировании; понимать основные принципы и методы цифрового проектирования, такие как проектирование пользовательского интерфейса, визуализация данных, моделирование и т. д.; уметь интегрировать цифровое проектирование в свои учебные практики; готов поддерживать и сопровождать учащихся в их цифровом проектировании; стремиться к развитию своих профессиональных навыков в области цифрового проектирования.

Модель развития цифрового проектирования педагога основана на деятельностном подходе, который акцентирует внимание на активной деятельности и самостоятельном творческом процессе учащихся. Педагог стимулирует учащихся к

активному исследованию, созданию и реализации цифровых проектов, а также развивает их навыки самоорганизации, коммуникации и критического мышления.

Принципами цифрового проектирования выступают: активизация, коллаборация и кооперация, интерактивность и интеграция, рефлексивность, практико-ориентированность.

Направления развития цифрового проектирования будущего педагога:

– Разработка и дизайн программного обеспечения: учащиеся могут создавать и разрабатывать программное обеспечение, включая мобильные приложения, веб-сайты, игры и другие интерактивные приложения.

– Визуализация данных: учащиеся могут изучать и применять методы визуализации данных, чтобы представлять информацию в удобной и понятной форме.

В модели развития цифрового проектирования будущего педагога необходимо использовать разнообразные ресурсы:

– Цифровые инструменты и программное обеспечение: педагог должен быть ознакомлен с различными цифровыми инструментами и программным обеспечением, такими как графические редакторы, программы моделирования, среды разработки и другие, и использовать их для обучения и практического применения цифрового проектирования.

– Онлайн-ресурсы и платформы: педагог может использовать онлайн-ресурсы и платформы, такие как образовательные веб-сайты, курсы MOOC (массовые открытые онлайн-курсы), сообщества и форумы для обмена опытом, получения новых знаний и ресурсов.

– Материалы и образцы проектов: педагог может обращаться к материалам, примерам и образцам цифровых проектов, которые могут быть использованы в качестве источников вдохновения и обучения для учащихся.

Стратегии и тактики развития цифрового проектирования будущего педагога: индивидуальное и групповое обучение, проектно-ориентированное обучение, мастер-классы и сотрудничество с экспертами, обратная связь и оценка.

Результат диагностики уровня сформированности готовности будущего педагога к цифровому проектированию позволили сделать основные выводы. *Технические навыки:* уровень владения цифровыми инструментами и программным обеспечением, умение использовать различные функции и возможности инструментов цифрового проектирования (низкий – 28,5%, средний – 59,4%), способность реализовывать идеи и концепции с помощью цифровых инструментов (19,5%). *Творческие и инновационные навыки:* способность генерировать новые идеи и концепции для цифровых проектов (21,8%), умение исследовать и применять инновационные подходы и решения в цифровом проектировании (20,6%), творческое мышление и способность находить нестандартные решения для задач (22,1%). *Коммуникативные навыки:* умение эффективно коммуницировать и объяснять свои идеи и концепции (23,3%), способность работать в команде и сотрудничать с другими участниками проектов, умение представлять свои работы и проекты публично (18,6%). *Критическое мышление и аналитические навыки:* способность анализировать и оценивать цифровые проекты с точки зрения их эффективности и качества (12,9%), умение идентифицировать проблемы и находить пути их решения в цифровых проектах (13,1%), критическое мышление и способность принимать обоснованные решения в процессе цифрового проектирования (9,6%). *Управление временем и ресурсами:* способность планировать и организовывать свою работу в рамках цифровых проектов (5,2%), умение эффективно использовать ресурсы, включая время, материалы и технические инструменты (6,9%).

Для эффективного развития цифрового проектирования будущего педагога были обоснованы педагогические условия (изучить возможности электронной информационно-образовательной среды moodle как пространства цифрового проектирования при обучении будущего педагога; реализовать курс повышения квалификации по развитию готовности будущего педагога к цифровому проектированию; подобрать цифровые технологии, необходимые и достаточные для осуществления цифрового проектирования в профессиональной деятельности будущих педагогов). В ходе опытно-экспериментальной работы данные педагогические условия реализовывались комплексно.

Выводы. В результате проведенного исследования был сделан вывод о том, что цифровое проектирование играет важную роль в подготовке педагогов. С постоянным развитием технологий и проникновением цифровых инструментов во все сферы жизни, включая образование, важно, чтобы педагоги умели использовать современные цифровые технологии для создания инновационных и интерактивных учебных материалов. Цифровое проектирование позволяет педагогам разрабатывать качественные учебные программы, учебные материалы и интерактивные задания, которые способствуют активному и эффективному обучению студентов. Они могут создавать мультимедийные презентации, видеоуроки, веб-сайты и другие цифровые ресурсы, которые делают учебный процесс более интересным и доступным.

Литература:

1. Антонова, Д.А. Цифровая трансформация системы образования. Проектирование ресурсов для современной цифровой учебной среды как одно из ее основных направлений / Д.А. Антонова, Е.В. Осипенникова, Е.В. Спирин // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Сер. Информационные компьютерные технологии в образовании. – 2018. – Вып. 14. – С. 5-36
2. Гнатышина, Е.В. Цифровизация и формирование цифровой культуры: социальные и образовательные аспекты / Е.В. Гнатышина, А.А. Саламатов // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017. – №8. – С. 19-24
3. Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / В.И. Блинов, М.В. Дулинов, Е.Ю. Есенина, И.С. Сергеев. – М.: Перо, 2019. – 97 с.
4. Кондаков, А.М. Цифровое образование: матрица возможностей / А.М. Кондаков // МЭО АСИ. – URL: <https://mob-edu.ru/seminar-cifrovoeobrazovanie-matrica-vozmozhnostej-v-sarove/> (дата обращения: 11.11.2023)
5. Никулина, Т.В. Информатизация и цифровизация образования: понятия, технологии, управление / Т.В. Никулина, Е.Б. Стариченко // Педагогическое образование в России. – 2018. – №8. – С. 107-113
6. Прохоров, А.М. Цифровая трансформация. Анализ, тренды, мировой опыт / А.М. Прохоров, Л.Г. Коник. – М.: ООО «АльянсПринт», 2019. – 368 с.
7. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И.Д. Фрумин, М.С. Добрякова, К.А. Баранников, И.М. Реморенко. – М.: НИУ ВШЭ, 2018. – 28 с.
8. Фадель, Ч. Четырехмерное образование. Компетенции, необходимые для успеха / Ч. Фадель, М. Бялик, Б. Триллинг. – М.: Точка, 2018. – 234 с.
9. Чошанов, М.А. Е-дидактика: Новый взгляд на теорию обучения в эпоху цифровых технологий / М.А. Чошанов // Образовательные технологии и общество. – 2013. – Вып. 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/e-didaktika-novyy-vzglyad-na-teoriyu-obucheniya-v-epoxy-tsifrovyyh-tehnologiy> (дата обращения: 07.11.2023)
10. Шмелькова, Л.В. Кадровые кадры для цифровой экономики: взгляд в будущее / Л.В. Шмелькова // Дополнительное профессиональное образование в стране и мире. – 2016. – №8 (30). – С. 1-4
11. Ячина, Н.П. Развитие цифровой компетентности педагога в образовательном пространстве вуза / Н.П. Ячина, О.Г. Фернандез // Вестник ВГУ. – 2018. – №1. – С. 134-138

УДК 378

аспирант Алёшин Антон Викторович

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

доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой математики и физики Паштаев Булат Дагирович

Дагестанский государственный аграрный университет имени М.М. Джамбулатова (г. Махачкала);

доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры психологии Сорокопуд Юнна Валерьевна

АНО ВО «Московский международный университет» (г. Москва);

профессор кафедры педагогики и психологии

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

ОСОБЕННОСТИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОСВОЕНИЯ ПРОЦЕССА ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ И ЦИФРОВЫХ РЕСУРСОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Сегодня от профессионального образования требуется формирование среды для обучения и получения новых знаний, чтобы она могла обеспечить соответствующие условия для подготовки будущих кадров, профессионалов в выбранной области. Активное развитие информационных и цифровых технологий требует от образовательных учреждений своевременного задействования их в процессе обучения, развития навыков и знаний студентов. Цифровые ресурсы и технологии должны проникать в образовательные программы, дополнять традиционные подходы к организации образовательного процесса. В связи с этим, сегодня требуется соответствующее научно-педагогическое обеспечение процесса освоения и использования цифровой среды, а также цифровых ресурсов в рамках профессионального образования, чтобы отвечать на современные вызовы подготовки будущих специалистов.

Ключевые слова: научно-педагогическое обеспечение, цифровая среда, цифровой ресурс, студент, обучение.

Annotation. Today, vocational education requires the formation of an environment for learning and acquiring new knowledge, so that it can provide appropriate conditions for the training of future personnel, professionals in the chosen field. The active development of information and digital technologies requires educational institutions to involve them in the learning process in a timely manner, developing students' skills and knowledge. Digital resources and technologies should penetrate into educational programs and complement traditional approaches to the organization of the educational process. In this regard, today appropriate scientific and pedagogical support is required for the process of mastering and using the digital environment, as well as digital resources within the framework of professional education, in order to meet the modern challenges of training future specialists.

Key words: scientific and pedagogical support, professional education, digital environment, digital resource, student, training.

Введение. На данный момент активное применение и развитие цифровых технологий существенно влияет на подготовку специалистов, осуществление профессионального образования. Применение педагогических технологий, а также инновационного научно-педагогического опыта можно назвать инструментом увеличения уровня качества обучения и получения студентами соответствующих навыков и качеств. Выпускники должны обладать достаточными навыками и знаниями, быть компетентными и ответственными, уметь использовать цифровые технологии. Тем самым, образовательные программы должны в себе сочетать не только традиционные формы работы со студентами, но и современные цифровые технологии и ресурсы. Качественно сформированная цифровая среда помогает студентам своевременно и оптимально развивать свои навыки и знания, а также профессионализм в выбранной области.

Цель исследования – выявление и изучение особенностей научно-педагогического обеспечения освоения процесса применения цифровой среды и цифровых ресурсов в профессиональном образовании.

В соответствии с поставленной целью, важно разрешить следующие задачи:

- 1) определить особенности научно-педагогического обеспечения образовательного процесса;
- 2) выявление цифровых ресурсов и технологий, которые стоит задействовать для формирования цифровой среды в рамках профессионального образования;
- 3) определение направлений научно-педагогического обеспечения процесса развития области профессионального образования.

Методы, используемые в исследовании:

- анализ научной литературы;
- обобщение;
- исследование аналитических данных.

Теоретическая значимость проявляется в расширении знания о возможностях применения цифровой среды и цифровых ресурсов при освоении научно-педагогического процесса и обучения студентов.

Практическая значимость статьи состоит в возможности использования её материалов в практической деятельности педагогов профессионального образования.

Изложение основного материала статьи. Современная область профессионального образования в себе несет проработку программ обучения, формирование их таким образом, чтобы мотивировать студентов на получение новых знаний и развитие навыков, а также вовлечение их в профессиональную среду за счет задействования инновационных, в частности, цифровых технологий и ресурсов. При этом необходимость формирования оптимальной цифровой среды, её применения в профессиональном образовании – не вызывает сомнений.

Перед тем, как рассмотреть особенности научно-педагогического обеспечения процесса применения цифровой среды и цифровых ресурсов в рамках профессионального образования, выделим основные понятия. Начнем с понятия научно-педагогического обеспечения. Зимакова Е.С. считает, что научно-педагогическое обеспечение в себе несет совокупность мероприятий по помощи развитию у студентов самостоятельной деятельности, творческих способностей при учете их индивидуальных особенностей [6].

Соколов С.А. выделяет научно-педагогическое обеспечение как комплекс средств и действий, сочетающих в себе работу педагогов над развитием навыков и знаний студентов в процессе освоения образовательной программы с учетом индивидуальных особенностей и при применении современных информационных и цифровых средств [8].

Юсупова О.В. выделяет научно-педагогическое обеспечение как направление достижения студентами наилучших результатов в усвоении образовательной программы, развития навыков и знаний при задействовании инновационных технологий, в условиях цифровизации [10].

На наш взгляд, определение Соколова С.А. в рамках рассматриваемой темы является наиболее исчерпывающим и обосновывающим.

Также стоит рассмотреть понятие «цифровой среды». Шугаль Н.Б. выделяет цифровую среду в рамках профессионального образования как открытую общность информационных и цифровых средств, помогающих разрешить задачи образовательного процесса [9].

Юсупова О.В. отмечает, что цифровая образовательная среда характеризуется важным фактором, который определяет и обеспечивает эффективное осуществление образовательной программы в рамках профессионального образования при учете задействования цифровых технологий и ресурсов [10].

В целом, можно считать оба определения обосновывающими, ведь сегодня цифровая среда действительно необходима для всестороннего обеспечения педагогического процесса осуществления накопления и развития навыков, знаний, а также применения инновационных технологий в процессе обучения. Профессиональное образование сегодня преследует цель оптимизации обучения, применения современных технологий для более быстрого и качественного усвоения студентами новых профессиональных компетенций.

Область образования сегодня подвергается значительным изменениям. Стоит учесть влияние пандемии и введенных ограничений, в связи с чем, дистанционное обучение для многих учреждений профессионального образования стало одним из приоритетных инструментов взаимодействия со студентами. При этом именно введение ограничений и пандемии показало отсутствие подготовленности образовательных учреждений к обеспечению дистанционного обучения на должном уровне. Подобная форма работы со студентами проявила себя как довольно эффективная, снижающая затраты на проведение занятий, однако, требующая задействования инновационных сервисов и средств. Оптимальное использование цифровых средств и технологий помогает формировать и совершенствовать цифровую среду, а также внедрять всевозможные цифровые сервисы, полезные как для педагогов, реализующих занятия, так и для самих студентов, получающих те или иные профессиональные навыки.

Среди приоритетных целей профессионального образования сегодня стоит выделить формирование целостной системы применения информационных и цифровых ресурсов для создания оптимальной среды получения знаний и навыков, их будущего совершенствования при учете ориентиров и интересов студентов.

В ближайшие годы учреждения профессионального образования имеют цель активного задействования цифровых средств и ресурсов, чтобы упростить студентам доступ к образовательным платформам и информационным, цифровым ресурсам, позволяющим им более эффективно прорабатывать материал, накапливать необходимый опыт работы с информацией. Тем самым, всестороннее использование модели инновационной цифровой образовательной среды можно выделить как основной приоритет работы данных учреждений.

Трансформация системы профессионального образования провоцирует учреждения на качественные изменения, внедрение совершенно новых цифровых средств, помогающих студентам более плодотворно взаимодействовать с преподавателями, получать исчерпывающую информацию, удовлетворяющую их потребности в рамках поиска решения на разного рода задачи.

При условии, что цифровизация сегодня ещё больше набирает обороты, а имеющаяся практика работы учреждений профессионального образования не в силах справиться с развитием новых технологий, сегодня важно формирование направлений плодотворного внедрения и систематизации цифровых ресурсов, вовлечения студентов в их изучение и применение не только на занятиях, но и при выполнении индивидуальных проектов.

Можно сказать, что сегодня требуется определение приоритетных условий реализации научно-педагогического обеспечения развития работы учреждений профессионального образования, в частности, здесь требуется оптимальная активизация личностных и институциональных ресурсов, которые необходимы для плодотворной подготовки будущих специалистов, профессионалов своего дела.

С помощью оптимально используемой цифровой среды в учреждении профессионального образования, как и в рамках дистанционной подготовки, возможно выявление нестандартного подхода к реализации обучения, а также проявление студентами своих личностных и творческих качеств, ведь цифровые средства открывают множество возможностей для решения образовательных задач [5].

В данном случае, научно-педагогическое обеспечение процесса формирования, использования и развития цифровой среды в системе профессионального образования, на данный момент в себе несет возможность объединения механизмов взаимодействия студентов и педагога, а также целостное задействование присутствующих инновационных ресурсов и средств. Сегодня важен поиск и задействование направлений развития профессионального образования с помощью своевременного внедрения инновационных цифровых ресурсов в образовательную среду.

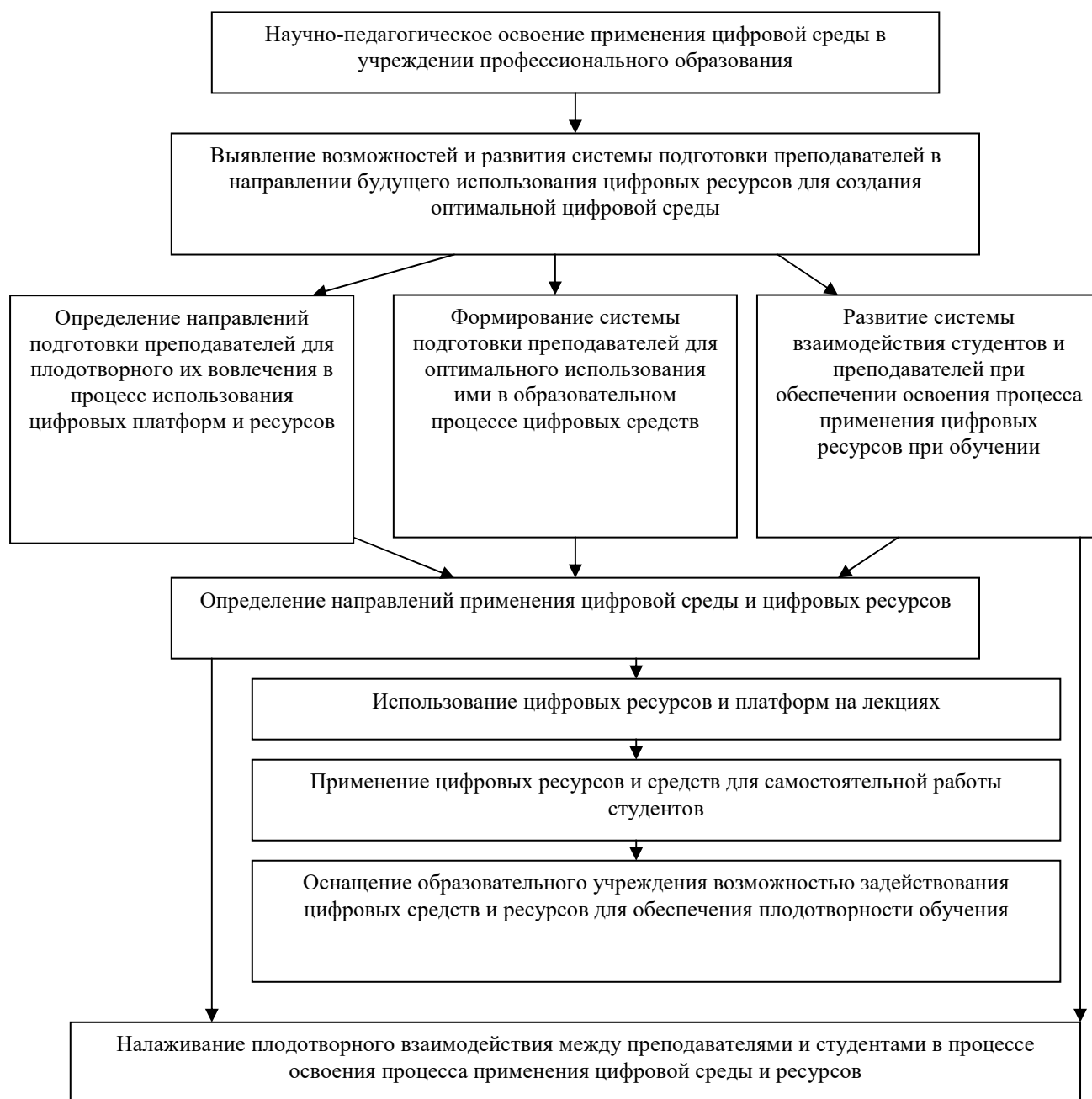


Рисунок 1. Алгоритм научно-педагогического освоения процесса применения цифровой среды в учреждении профессионального образования

В некотором роде, здесь необходимо осуществление многоуровневого и интерактивного образовательного процесса, учет индивидуальных особенностей студентов, чтобы они могли самореализовываться и развивать собственные творческие способности, знания, навыки и умения. Цифровая среда позволяет студентам проявлять свои лидерские качества при организации групповой работы над разного рода проектами, задействования цифровых средств и инструментов.

Изучив труды таких авторов как И.Б. Байханов. [2-4], А.В. Гараганов, А.С. Канюк [5], И.А. Дегтяревой [6], Vaganova O.I., Lapshova A.V., Kutepov M.M., Tatarnitseva S.N., Vezetiu E.V. [11], которые считают, что цифровая среда является необходимым условием оптимального развития навыков и знаний студентов, раскрытия их способностей к обучению, нами был разработан алгоритм научно-педагогического освоения процесса применения цифровой среды в учреждении профессионального образования (рис. 1).

В целом, процесс проектирования инновационной цифровой среды дает возможность для учреждения профессионального образования управлять действующими образовательными программами, изменять под новые вызовы процесс обучения и взаимодействия со студентами.

При учете присутствующих изменений и наличия инновационных средств совершенствования образовательных программ, важно, чтобы взаимодействие со студентами проходило наиболее плодотворно, обучающиеся вовлекались в процесс развития собственных навыков и будущих профессиональных компетенций [2].

Стоит выделить некоторые цифровые средства, которые помогают более плодотворному обучению студентов в условиях изменения требований к квалификации и подготовке специалистов. Выделим цифровые средства, используемые в процессе научно-педагогического обеспечения процесса создания цифровой среды, помогающего повышению уровня усвоения материала и подготовки студентов:

- обучающие программы, которые основаны на применении инструментов цифровизации;

– информационно-учебные системы, которыми студенты пользуются для получения новых знаний и навыков, закрепления полученного материала или выполнения проектов, индивидуальных заданий;

– системы оперативного общения, которые сегодня пользуются большой популярностью при организации дистанционного взаимодействия между студентами и преподавателями (вебинары, лекции, видеоконференции и другие).

Можно сказать, что научно-педагогическое обеспечение освоения процесса формирования и применения цифровой среды помогает:

– существенно уменьшить время на процесс усвоения студентами различных навыков и знаний, в том числе в плане применения инновационных цифровых средств;

– повышение числа реализуемых заданий, при оптимизации времени на их выполнение;

– существенное упрощение процесса дифференциации обучения в рамках получения первичных профессиональных навыков и их развития;

– увеличение уровня мотивации студентов на освоение материала, закрепление навыков и подготовку к будущей трудовой деятельности (или же её развитию при наличии практического опыта).

С помощью оптимального применения цифровой среды и цифровых ресурсов, у студентов появляется возможность обеспечения быстрого доступа к необходимым материалам и информации. Здесь происходит развитие необходимых навыков работы с цифровыми средствами и инновационными инструментами обучения, которые позволяют сокращать время на усвоение материала и направляют студентов на плодотворное накопление собственного практического опыта.

Научно-педагогическое обеспечение процесса применения цифровой среды позволяет преподавателям качественно упрощать и автоматизировать образовательный процесс, обеспечивать доступность обучения для студентов, развивать их информационную культуру [4].

Кроме того, здесь появляется возможность применять средства обучения в определенных формах так, чтобы занятия были более интересными и вовлекающими для студентов, что существенно повысит их мотивацию на развитие собственных навыков и знаний, будущих профессиональных компетенций.

Интерактивные уроки, цифровые образовательные платформы, образовательные порталы, а также моделирующие программные средства, демонстрационные программные средства – одни из задействуемых инструментов в процессе реализации развития и обеспечения цифровой среды в рамках современного профессионального образования. Здесь применение инновационных информационных и цифровых технологий обучения помогает формированию специальной педагогической деятельности, которая будет соответствовать направленности подготовки студентов, осуществления развития их личностно-профессиональной позиции.

Нельзя не выделить средства геймификации в качестве важных элементов развития цифровой среды учреждения профессионального образования. Именно данные средства помогают разрешать задачи нестандартным способом, выявлять новые пути закрепления полученных навыков и знаний. Научно-педагогическое обеспечение в рамках использования инновационных средств и ресурсов определяется в виде процесса развития и управления:

– направлением закрепления у студентов знаний и навыков в рамках практических занятий;

– областью учета и развития индивидуальных особенностей студентов, применения их в процессе профессионального становления как специалиста в некоторой выбранной области;

– направлением установления взаимосвязи образовательной программы, а также методов её реализации с учетом внедрения цифровых ресурсов и развития цифровой среды.

Сегодня профессиональное образование стремится сочетать различные инновационные средства, чтобы образовательная среда позволяла студентам раскрывать свой потенциал, развивать опыт и знания, умения, необходимые для будущей трудовой деятельности. В данном случае, цифровая среда определяется приоритетным инструментом совершенствования присутствующих образовательных программ и подготовки кадров, она сочетает цифровые инструменты, средства и дополнительные возможности применения инновационных технологий, мотивирующих студентов на оптимальное взаимодействие с преподавателем при наличии качественной вовлеченности в применение имеющихся умений, знаний, навыков.

При этом, сочетание современных тенденций подготовки кадров, а также научно-педагогического опыта задействования цифровой среды, помогает формировать совершенно новые адаптивные под нужный профессиональный курс – образовательные программы, в которых традиционный подход сочетается с инновационными цифровыми формами организации работы со студентами (Н.У. Ярычев [10]).

Выводы. Подводя итог, стоит сказать, что научно-педагогическое обеспечение, на данный момент, определяется в виде необходимости осуществления процесса задействования цифровых ресурсов и инструментов, обеспечения общности педагогических условий использования реальных и потенциальных возможностей студентов. С помощью него у педагогов присутствует возможность осуществления процесса оптимального взаимодействия со студентами, их социализации при управлении развитием накопления навыков и знаний.

С помощью правильно организованного научно-педагогического обеспечения и качественного использования педагогами цифровых средств, возможно повышение уровня вовлеченности студентов в образовательный процесс, а также совершенствование навыков, знаний, профессиональной подготовки.

Цифровая среда позволяет оптимизировать образовательный процесс, дополнить традиционные методы обучения инновационными инструментами и ресурсами, помогающими студентам развивать свои навыки и знания.

Профессиональное образование сегодня создает важность процессов применения научно-педагогического обеспечения внедрения в образовательную область цифровых ресурсов и цифровой среды, в целом. Здесь научно-педагогическое обеспечение выделяется как особый вид деятельности преподавателя, который в себе несет плодотворную активизацию личностных и институциональных ресурсов, которые не обходимы для реализации успешного осуществления образовательных мероприятий, подготовки специалистов в конкретной области.

Литература:

1. Ашимова, Х.Н. Цифровые технологии как метод формирования информационных навыков студентов в процессе обучения / Х.Н. Ашимова // Глобус. – 2020. – №2. – С. 13-18

2. Байханов, И.Б. Трансформация профессиональных компетенций специалистов государственного управления в условиях цифровых трендов / И.Б. Байханов // Миссия конфессий. – 2021. – Т. 10. – № 3 (52). – С. 320-327

3. Байханов, И.Б. Молодежь в цифровом мире: самооценка сформированности цифровых компетенций абитуриентов московских вузов / И.Б. Байханов // Миссия конфессий. – 2021. – Т. 10. – № 6 (55). – С. 615-623

4. Байханов, И.Б. Формирование цифровых компетенций в условиях трансформации образовательных систем / И.Б. Байханов // Миссия конфессий. – 2021. – Т. 10. – № 7 (56). – С. 705-712

5. Гараганов, А.В. Формирование педагогических компетенций у студенческой молодежи в системе непрерывного образования / А.В. Гараганов, А.С. Канюк // Современное образование: традиции и инновации. – 2023. – № 4. – С. 44-47

6. Дегтярева, И.А. Геймификация в цифровой среде как направление методической деятельности педагога профессионального образования / И.А. Дегтярева, А.А. Шарапова, И.А. Торопова // Архитектурно-строительный и дорожно-транспортный комплексы: проблемы, перспективы, инновации. Сборник материалов международной научно-практической конференции. – 2021. – С. 470-477

7. Зимакова, Е.С. Технологии и модели обучения в цифровой образовательной среде / Е.С. Зимакова, В.А. Алексеев // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе. Сборник научных трудов международной научно-практической конференции. – 2023. – С. 137-142

8. Кириллова, Т.В. Цифровая образовательная среда: новые возможности в профобразовании / Т.В. Кириллова // Качество профессионального образования: традиции и перспективы. Материалы межрегиональной научно-практической конференции. – 2022. – С. 76-80

9. Соколов, С.А. Педагогическое обеспечение как научно-педагогический феномен / С.А. Соколов // Традиции и новации в профессиональной подготовке и деятельности педагога. Сборник научных трудов международной научно-практической конференции. – 2020. – С. 20-23

10. Ярычев, Н.У. Развитие информационно-коммуникационной компетентности педагогов Чеченской республики / Н.У. Ярычев // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2009. – № 1 (1). – С. 25-29

11. Vaganova, O.I. Technologies for organizing research activities of students at the university / O.I. Vaganova, A.V. Lapshova, M.M. Kutepov, S.N. Tatarnitseva, E.V. Vezetiu // Amazonia Investiga. – 2020. – Т. 9. – № 25. – С. 369-375

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук Аникина Анна Саввишна

Нижегородский государственный социально-педагогический институт (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

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

РАБОТА С ДОКУМЕНТАМИ КАК УСЛОВИЕ ОРГАНИЗАЦИИ ПРАВОВОГО ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. Существенную роль в реализации задач повышения качества образования в России имеет уровень профессиональной подготовки педагогов. Статья посвящена проблеме использования в практике обучения будущих педагогов практико-ориентированных методов преподавания юридических дисциплин. В статье содержатся методические рекомендации по организации работы студентов с текстами правовых документов. Автором дано представление о видах правовых документов, приведены конкретные примеры заданий по их анализу. Значение работы с документами никогда не подвергалось сомнению в научно-методической литературе. Вместе с тем, специальные работы о приемах работы с юридическими документами, а также с текстами, содержащими правовую информацию, практически отсутствуют. Работы, посвященные обновлению юридического образования, в основном акцентируют внимание на внедрении в образовательный процесс методов интерактивного обучения. В рамках нашего исследования рассмотрению подлежат следующие вопросы: какие документы отвечают целям и содержанию курса «Нормативно-правовые основы профессиональной деятельности. Антикоррупционное поведение»; каковы образовательные цели и возможности использования документов при изучении данного курса; каковы методические приемы работы с различными видами юридических документов.

Ключевые слова: ядро высшего педагогического образования, универсальные и общепрофессиональные компетенции, правовая компетентность педагога, правовые документы, приемы работы с документами.

Annotation. The level of professional training of teachers plays a significant role in implementing the tasks of improving the quality of education in Russia. The article is devoted to the problem of using practice-oriented methods of teaching legal disciplines in the practice of teaching future teachers. The article contains methodological recommendations for organizing students' work with texts of legal documents. The author gives an idea of the types of legal documents and provides specific examples of tasks for their analysis. The importance of working with documents has never been questioned in the scientific and methodological literature, but there are practically no special works on techniques for working with legal documents, as well as with texts containing legal information. Works devoted to updating legal education mainly focus on the introduction of interactive learning methods into the educational process. As part of our research, the following questions are subject to consideration: which documents meet the goals and content of the course "Regulatory and legal foundations of professional activity. Anti-corruption behavior"; what are the educational goals and possibilities of using documents when studying this course; what are the methodological techniques for working with various types of legal documents.

Key words: core of higher pedagogical education, universal and general professional competencies, legal competence of a teacher, legal documents, techniques for working with documents.

Введение. Образование в России провозглашено одним из приоритетных направлений государственной политики, одним из главных факторов дальнейшего развития России. Цели развития системы образования на настоящем этапе определены указами Президента РФ о национальных целях развития Российской Федерации [8] и основах государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских ценностей [9]. Важнейшую роль в достижении поставленных задач играют педагоги. Именно от их профессиональной компетентности зависит качество образования обучающихся.

В связи с этим, в 2022 году Правительством РФ был поставлен вопрос о изменении подхода к процессу подготовки педагогических кадров на уровне высшего образования. Правительственным документом, определившим ключевые принципы и задачи развития системы подготовки педагогов, стала «Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года» [6]. Документ установил необходимость единых подходов к обучению педагогических кадров. Из этого следует, что в любом учреждении высшего образования, реализующего программы педагогического образования, должны реализовываться одни и те же дисциплины и модули, обеспечивающие предметную и методическую подготовку обучающихся.

С сентября 2022 года вступил в силу новый нормативный документ [5], установивший методические рекомендации по внедрению, так называемого, «Ядра высшего педагогического образования» (далее – Ядро ВПО). Ядро ВПО – это документ, в котором «содержатся ключевые характеристики и параметры основных профессиональных образовательных программ бакалавриата педагогических направлений подготовки по профилям, соответствующим предметным областям федеральных государственных образовательных стандартов» [2]. В соответствии с методическими рекомендациями, педагогические

университеты разработали новые программы, содержание которых на 75% является унифицированным. Ядро ВПО было разработано с учетом требований профессиональных педагогических стандартов, с учетом тех компетенций, которыми должен обладать современный учитель. Требования к результатам образования заданы в компетентностной форме, определено содержание универсальных и общепрофессиональных компетенций.

Наличие новых подходов к обучению будущих педагогов, требует не только разработки и коррекции рабочих программ, но и поиска практико-ориентированных методов и средств педагогического воздействия, обеспечивающих достижение поставленных государством задач. В рамках статьи мы представляем опыт формирования «правовых» компетенций будущих педагогов (УК-2, УК-10, ОПК-1) посредством организации практической работы с различными видами правовых документов, регламентирующих деятельность педагога и знание которых предусмотрено профессиональными стандартами по должностям педагогических работников.

Изложение основного материала статьи. Ядро ВПО устанавливает обязательный набор дисциплин и их объем. Социально-гуманитарный модуль в соответствии с требованиями Ядра ВПО, включает дисциплину «Нормативно-правовые основы профессиональной деятельности. Антикоррупционное поведение» (далее – НПОПД), результатом освоения которой являются компетенции УК 2, УК 10, ОПК 1. Сформированность УК 2 предполагает готовность выпускника к выбору способов достижения профессиональных целей исходя из правовых норм. УК 10 связана с наличием у студента гражданской позиции по отношению к коррупции. ОПК-1 определяет способность к осуществлению профессиональной деятельности в соответствии с правовыми нормами. Освоение данных компетенций лежит в основе формирования правовой компетентности педагога.

Правовую компетентность мы рассматриваем как «интегрированное личностное качество специалиста сферы образования, отражающее единство его теоретико-правовой готовности и практической способности к правомерной реализации профессиональной деятельности, осуществлению правового воспитания, защите прав и интересов детей» [1, С. 9].

По нашему мнению, правовая компетентность педагога имеет специфику, поскольку она предполагает знание норм образовательного права, а не только тех, которые востребованы гражданами в обыденной жизни. Данная компетентность позволяет педагогу обеспечивать интеграцию педагогических и правовых норм в образовательном пространстве. Только компетентный в сфере права учитель, способен к осуществлению гражданско-правового воспитания обучающихся. Педагогу необходимо владеть правозащитными навыками, поскольку на него возложена обязанность по защите прав и интересов детей. Осознавая ценность права, педагог правомерно осуществляет свою профессиональную деятельность и способен с позиции закона отстаивать свои интересы.

Достижение, установленных Ядром ВПО результатов, требует освоения студентом способов профессионально-правового действия. О.А. Колоткина к числу недостатков традиционных методов обучения относит: «а) получение студентом уже готовых знаний, которые не всегда эффективно запоминаются; б) такие знания-шаблоны не всегда возможно применить к разнообразным типам задач и разноплановым проблемам в профессиональной деятельности» [3, С. 7].

Отношения в сфере образования регламентируются нормативными актами различной правовой принадлежности. Изучая дисциплину НПОПД, студент должен осознать содержание конституционного права на образование и гарантии его реализации; особенности регулирования трудовой деятельности педагогов, установленные трудовым законодательством; полномочия органов власти по управлению системой образования; требования к порядку осуществления образовательной деятельности; правовой статус субъектов образовательных правоотношений, включающий права и обязанности, льготы и ограничения, различные виды юридической ответственности.

Изучить единожды и навсегда правовые основы профессиональной деятельности не представляется возможным. Во-первых, материал, подлежащий усвоению, является достаточно обширным по объему и требует освоения за рамками учебного времени, отведенного учебным планом на изучение дисциплины НПОПД, во-вторых, нормы права изменчивы, и в действующее законодательство регулярно вносятся поправки и дополнения, делающие его актуальным только на определенный момент времени. Поэтому важно дать студенту основы правовых знаний и научить самостоятельной работе с правовыми документами. Л.А. Трубина и Е.Л. Ерохина утверждают «... мы должны не просто знакомить студентов с нормативными документами – стандартами, программами, которые регулируют их профессиональную деятельность, но научить их читать, анализировать, применять в практической работе» [7, С. 38].

Широкие возможности для работы с правовыми документами дают учебные занятия в форме семинара. «Семинар представляет собой своеобразную творческую лабораторию, в которой знания, умения, навыки, приобретённые обучающимися как на лекционном занятии, так и в результате самостоятельной работы, принимают новое качество» [4, С. 48].

Правовой (юридический) документ – это акт, разрабатываемый с целью регулирования общественных отношений или принимаемый по конкретному делу уполномоченными органами власти или должностными лицами. С помощью этих документов правовые нормы и властные решения становятся объективированными и доступными для субъектов права. Исследователи выделяют четыре вида правовых актов: нормативные, индивидуальные, акты толкования права и акты, фиксирующие юридические факты. В рамках правовой дисциплины, изучаемой будущими педагогами, целесообразно организовать работу как с нормативно-правовыми актами, направленными на установление, изменение и отмену правовых норм так и с индивидуальными актами, содержащими решения по конкретным делам. Нормативные акты имеют различную юридическую силу, включают в свой состав законы (федеральные и субъектов РФ) и подзаконные акты (указы, постановления, приказы, принимаемые различными субъектами власти на федеральном, региональном, муниципальном и локальном уровнях власти). Индивидуальные акты являются результатом принятия юридически значимых решений в отношении персонально определенных субъектов.

Правовой документ, который используется на занятии, должен быть значим для студентов с позиции познания права, актуальным и информативным для их будущей профессиональной деятельности.

Рассмотрим приемы организации работы с правовыми документами. На первых занятиях дисциплины НПОПД студенты знакомятся с теорией права, поэтому важно использовать задания, направленные на освоение теоретических положений посредством обращения к действующим правовым актам. Первый прием назовем «От теории к практике». Например, преподаватель может дать задание, направленное на поиск норм, имеющих различную видовую принадлежность, характеризующихся определенной структурой, отражающих те или иные правовые принципы (Рис. 1).

1. В тексте Закона об образовании вашего региона найдите примеры:
 - а. регулятивных и охранительных норм образовательного права;
 - б. упрощающих, обязывающих и запрещающих норм права.
2. Приведите примеры норм образовательного права со сложной гипотезой. Как соотносятся понятия сложной гипотезы и альтернативной гипотезы? Приведите пример нормы образовательного права с альтернативной гипотезой.

Рисунок 1. Примеры заданий, направленных анализ правовых норм с позиции теории права

Следующий вид заданий направлен на освоение содержания нормативного документа. Назовем его «Трансформация». Работая с текстом документа, студенты должны найти ответ на поставленный преподавателем вопрос или используя полученную информацию выполнить задание по ее структурированию, ранжированию, систематизации посредством составления таблицы, схемы, списка, аналитической записки (Рис. 2).

1. На основе анализа двух локальных актов образовательной организации, регламентирующих правовой статус педагогических работников, составьте аналитическую справку. Она должна отражать следующие сведения:
 - название локальных актов;
 - аргументированный ответ на вопрос: дополняет ли содержание локального акта содержание Закона «Об образовании в Российской Федерации»;
 - систематизированный список прав педагога, включенных в анализируемые вами локальные акты, с точки зрения их принадлежности к различным группам: академическим (педагогическим), личным (гражданским), трудовым, социальным, культурным, информационным.
2. Изучив ст. 11 ФЗ №273, охарактеризуйте понятие «ФГОС»

ФГОС			
Представляет собой	Предполагает	Обеспечивает	Включает

3. Изучив ст. 17 ФЗ №273, составьте схему «Формы обучения и формы получения образования». Из схемы должно быть понятно, при какой форме получения образования используется та или иная форма обучения.

Рисунок 2. Примеры заданий, направленных на трансформацию информации, полученной из содержания правовых актов

Прием «Голосуй за истину» позволяет обучающимся оценить предложенные преподавателем утверждения с точки зрения их соответствия нормам законодательства (Рис. 3).

1. Определите, какие из утверждений, соответствуют нормам ФЗ №273:
 - а) педагогические работники несут дисциплинарную ответственность за неисполнение или ненадлежащее исполнение своих трудовых обязанностей;
 - б) одной из мер дисциплинарной ответственности является объявление в приказе образовательной организации «строгого выговора»;
 - в) увольнение педагогического работника за аморальный проступок, несовместимый с выполнением воспитательных функций и совершённый в быту (вне школы), является мерой дисциплинарного взыскания;
 - г) увольнение педагогического работника за аморальный проступок, несовместимый с выполнением воспитательных функций и совершённый на работе (в школе), является мерой дисциплинарного взыскания;
 - д) педагогический работник, не являющийся должностным лицом, может быть привлечен к административной ответственности в виде штрафа за нарушение права на образование, выразившееся в удалении с урока обучающегося.

Рисунок 3. Примеры заданий, направленных на освоение содержания правовых норм посредством «реконструкции» текста

Следующее задание предполагает освоение правовых норм посредством соотнесения предложенного преподавателем текста с содержанием нормативного документа. Прием назовем «Реконструкция». Формулирование данного задания возможно в двух вариантах: либо «допишите фразу», либо «вставьте пропущенные слова» (Рис. 4).

1. Изучите статью Ст. 23. ФЗ №273 и укажите, какому типу образовательных организаций соответствует, предложенное в тексте определение. Тип организации впишите в текст.

1) _____ - образовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели ее деятельности образовательную деятельность по образовательным программам дошкольного образования, присмотр и уход за детьми;

2) _____ - образовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели ее деятельности образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования и научную деятельность.

3) _____ - образовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели ее деятельности образовательную деятельность по дополнительным общеобразовательным программам.

2. На основе текста Приказа Министерства образования и науки РФ от 22 декабря 2014 г. N 1601 «Продолжительность рабочего времени (нормы часов педагогической работы за ставку заработной платы) педагогических работников» заполните пропуски в тексте:

Продолжительность рабочего времени (нормы часов педагогической работы за ставку заработной платы) для педагогических работников устанавливается исходя из _____ продолжительности рабочего времени не более ____ часов в неделю.

Норма часов учебной (преподавательской) работы _____ часов в неделю за ставку заработной платы устанавливается: _____ организаций, осуществляющих образовательную деятельность по основным _____ программам (в том числе адаптированным);

Норма часов учебной (преподавательской) работы _____ часов в год за ставку заработной платы устанавливается _____ организаций, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам среднего профессионального образования

Рисунок 4. Примеры заданий, направленных на освоение содержания правовых норм посредством «реконструкции» текста

Еще одним способом обратиться к тексту документа является решение задач. Преподаватель может сделать акцент на некоторых принципиальных положениях задачи, сориентировать студентов на работу с конкретным нормативным актом или дать полную самостоятельность в принятии решения и поиске необходимой информации. Решение задачи предполагает выявление обстоятельств дела, вида рассматриваемого правоотношения, его субъектов, их статуса, определение необходимого для принятия решения нормативно-правового акта, рассмотрение статьи, на основании которой следует принять решение по вопросам, поставленным в задаче (Рис. 5).

1. Педагог детского дома творчества Сидорова Н.К. обратилась в органы опеки и попечительства с заявлением о принятии мер к матери девочки, не может посещать ее занятия из-за позиции, занятой матерью. Мать девочки считает, что дополнительные занятия не позволяют ей выполнять обязанности по дому, уделять внимание младшим детям. По мнению педагога, она нарушает право ребенка на образование, препятствует ее развитию, эксплуатирует. Какой ответ даст орган опеки и попечительства? Если педагог видит, что ребенок воспитывается в неблагополучной семье, обращение в органы опеки и попечительства является его правом или обязанностью?

Рисунок 5. Пример задачи, направленной на анализ правовой ситуации

При рассмотрении вопроса об ответственности субъектов образовательных правоотношений имеет смысл обратиться к материалам судебной практики. Используем прием «Кейс-стади». Основой обсуждения являются факты, содержащиеся в деле. Студенты должны указать и обсудить суть и проблемы представленного дела. В процессе обсуждения могут быть рассмотрены такие вопросы, как:

- Каковы доводы «за» или «против» каждой точки зрения?
- Какие доводы наиболее убедительны? Наименее убедительны?
- Какими могут быть последствия каждого способа разрешения проблемы для участников процесса? Есть ли альтернативы?

В конечном счете, студенты должны спроектировать решение и сравнить его с тем, что было реально принято судьей. Работа с материалами судебной практики, знакомит с особыми по содержанию правовыми текстами, которые являются правоприменительными актами, содержащими информацию о решениях по конкретным делам.

На семинарских занятиях следует уделить внимание составлению индивидуальных правовых документов (заявление о поступлении в образовательную организацию, заявление о приеме на работу). Используем прием «Составляем документ». С обучающимися необходимо обсудить назначение разрабатываемого документа, а затем ознакомить их с примерным текстом (образцом). Студенты должны увидеть из каких частей состоит документ (реквизиты), проанализировать его содержание, выяснить, сколько экземпляров требуется оформить и нормы каких правовых актов следует учесть. Задание по оформлению документа может носить как групповой, так и индивидуальный характер.

Характеристика приемов работы с текстами, направленными на освоение правовых компетенций будущими педагогами, может быть продолжена, если иметь в виду, что источником правовой информации являются и тексты

учебников, и материалы СМИ, и произведения художественной культуры. Чем разнообразнее будет палитра применяемых преподавателем права приемов, тем интереснее и эффективнее для студентов будет освоение правовых основ профессиональной деятельности.

Выводы. Результаты проведения практико-ориентированных семинаров позволяют сделать выводы о том, что применяемые нами приемы работы с документами:

- мотивируют студентов осуществлять поиск необходимой правовой информации, оценивать ее достаточность для решения правовых задач, интенсифицируют работу со справочно-правовыми системами;
- учат ориентироваться в содержании текста правового акта, соотносить информацию из разных частей текста, отвечать на вопросы, используя имеющуюся в тексте информацию;
- формируют умение упорядочивать, ранжировать и интерпретировать информацию, формулировать выводы и находить аргументы, подтверждающие их;
- развивают навыки применять содержание правовых норм для решения практических задач;
- служат основой становления правомерного профессионального поведения, а также реализации государственной политики формирования антикоррупционного мировоззрения.

Литература:

1. Аникина, А.С. Формирование правовой компетентности будущего педагога с использованием комплекса профессионально-ориентированных правовых задач: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.С. Аникина. – Тюмень, 2011. – 23 с.
2. Воронин, Д.М. Разработка образовательной программы согласно формированию «ядра высшего педагогического образования» и унификации образовательных программ высшего педагогического образования / Д.М. Воронин, Е.Г. Воронина, О.В. Коротков // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-4. – С. 68-70
3. Колоткина, О. А. Особенности выбора методики проведения практических занятий по теории государства и права со студентами очно-заочной формы обучения / О.А. Колоткина // Теория и практика мировой науки. – 2023. – № 7. – С. 47-50
4. Понарина, Н.Н. Применение интерактивных методов обучения в преподавании обществознания, экономики и права по программам магистратуры / Н.Н. Понарина, И.Е. Копченко // Научная мысль: перспективы развития: материалы IV Международной научно-практической конференции, Армавир, 01 октября 2020 года. – Армавир: Армавирский государственный педагогический университет, 2020. – С. 47-50
5. Письмо Минпросвещения России от 14.12.2021 № АЗ-1100/08 «О направлении информации» (вместе с «Методическими рекомендациями по подготовке кадров по программам педагогического бакалавриата на основе единых подходов к их структуре и содержанию («Ядро высшего педагогического образования»)). – URL: <https://www.consultant.ru/> (дата обращения: 01.03.2024)
6. Распоряжение Правительства РФ от 24 июня 2022 г. № 1688-р «О Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г.» – URL: <https://www.consultant.ru/> (дата обращения: 01.03.2024)
7. Трубина, Л.А. Содержание и новые формы организации предметно-методической подготовки в условиях внедрения «Ядра педагогического образования» / Л.А. Трубина, Е.Л. Ерохина // Наука и школа. – 2022. – № 4. – С. 34-44. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soderzhanie-i-novye-formy-organizatsii-predmetno-metodicheskoy-podgotovki-v-usloviyah-vnedreniya-yadra-pedagogicheskogo-obrazovaniya> (дата обращения: 03.03.2024)
8. Указ Президента Российской Федерации от 21.07.2020 № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года». – URL: <https://www.consultant.ru/> (дата обращения: 01.03.2024)
9. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». – URL: <https://www.consultant.ru/> (дата обращения: 01.03.2024)

Педагогика

УДК 371.485

аспирант Апакидзе Юрий Владимирович

«Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова» (г. Москва)

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ФУНКЦИОНАЛ ПРОЕКТА «ШКОЛА КВН»

Аннотация. В статье представлены материалы исследования влияния педагогического процесса на создание активной воспитательной сферы и формирование ценностных ориентиров при проведении занятия и мероприятий проекта «Школа КВН» в РЭУ им. Г.В. Плеханова для студентов. В результате исследования было выявлено, что для студентов показателен рост ориентированности в своем поведении на духовные и нравственные проявления, что обусловлено в целом гуманитарной направленностью будущей профессии, а также доброжелательной атмосферой взаимопомощи и характером позитивных отношений, принятых в педагогическом процессе Школы КВН. Участие в проекте «Школа КВН» оказывает значительное воздействие на студентов и в плане формирования их ценностных ориентиров: практически не изменились ориентации на жизненные ценности, что подтверждает тезис о том, что для студентов стабильно остаются значимыми такие ценности, как мир, семья, здоровье, друзья. Студенты, принимающие участие в мероприятиях Школы КВН, стали более общительными, уверенными в себе и инициативными. Они также развивают навыки командной работы, умение решать проблемы творческим путем и брать на себя ответственность за свои действия. Важной частью исследования является выявление того, что участие в школе КВН способствует формированию у студентов ключевых нравственных принципов, таких как толерантность, уважение к мнению других, справедливость и коллективизм. Эти принципы становятся основой для развития личности студентов и способствуют их успешной социализации в обществе.

Ключевые слова: воспитание, молодежное движение, социальная деятельность, личность, ценностная ориентация, студенты.

Annotation. The article presents research materials related to the influence of the pedagogical process on the creation of an active educational environment and the formation of students' value orientations during classes and events of the project «KVN School» at Plekhanov Russian University of Economics. The results of the conducted research showed that the growth of orientation on spirituality and morality is highly appreciated among students that can be explained by humanitarian orientation of their future profession and friendly atmosphere of mutual support and positive relations, established in «KVN School» pedagogical process. Participation in «KVN School» has a huge impact on students in terms of value orientations development: orientations on life values stayed almost unchanged that proves the proposition that such values as peace, family, health, friendship remain significant for the students. Students who participate in the events of «KVN School» became more sociable, self-confident and proactive. They also

develop the skills of team work, creative approach to problem solving and ability to take responsibility for their actions. The important part of the research is to reveal that participation in «KVN School» stimulates the formation of key moral principles, such as tolerance, respect for other people's opinions, justice and collectivism. These principles form the basis for the students' personality development and contribute to their successful socialization in the society.

Key words: education, youth movement, social activities, personalities, value orientation, students.

Введение. Повышение уровня конкурентоспособности современных молодых специалистов определяется, в том числе, скоростью и масштабом формирования софт-скиллс («мягких навыков»), при этом, во всё большем количестве отечественных компаний востребованы молодые работники, имеющие определённый опыт и тесные взаимосвязи в различных социальных проектах.

В настоящее время образовательные организации высшего образования активно используют личную мотивацию студента и организуют их участие в различных государственных, общественных и частных мероприятиях, что оказывает значительное влияние на воспитание личностных качеств и социальную ориентацию студентов – будущих специалистов и даёт возможность сформировать объективный и позитивный ответ на запрос современного рынка труда.

Как отмечают авторы Д.А. Петренко, М.В. Должикова, А.Д. Кудря [7] Данные мероприятия проводятся в рамках практической реализации гуманистической образовательной парадигмы, направленной на разностороннее развитие личностного потенциала студенческой молодёжи.

В рамках повышения качества образования нами с 2018 года изучался вопрос влияния различных форматов мероприятий социально-культурного и воспитательного характера, на примере проекта «Школа КВН» в РЭУ им. Г.В. Плеханова, на воспитание социально значимых личностных качеств будущих специалистов в целом.

В рамках исследования использовались общенаучные и специфические методы педагогической науки. К общенаучным относятся: анализ, синтез, моделирование и абстрагирование, которые применялись на различных этапах исследования при изучении обучающего и воспитательного аспектов деятельности молодёжных организация. К специфическим методам, использованным в исследовании следует отнести метод контент-анализа нормативных и правовых документов, регулирующих деятельность системы образования РФ [8-10], метод педагогического эксперимента, методы анкетирования и статистической обработки полученных данных, которые применялись для изучения направлений организованной студенческой деятельности в РЭУ им. Г.В. Плеханова на примере движения КВН.

Изложение основного материала статьи. На первом этапе нами был изучен отечественный и зарубежный опыт.

По итогам проведенного анализа литературы (А.С. Кагосян, П.А. Канюк [5]) было выявлено, что те движения, в основе которых реализуются идеи волонтерства, социального лидерства, академической мобильности, культурного обмена, как правило, активно развиваются в большинстве стран и имеют возможность стать международными.

Однако движения, возникшие в результате деятельности политических партий или как реакция молодежи на острые демографические, социальные, экологические, экономические и иные конфликты общества, как правило, получают распространение локального характера и не имеют перспектив международного развития.

В качестве данных для анализа были использованы сведения официальных сайтов органов власти, молодежных движений и молодежных организаций [1; 2; 6 и др.]. Данные анализа подтвердили, что международные движения основаны на принципах преемственности, вовлекая школьников в основном среднего школьного возраста, которые находятся на стадии начальной профессиональной ориентации, а затем и студентов. Внимание в работе движений уделяется комплексной работе и развитию личностных качеств, а также формированию сообществ внутри движений на основе позитивной социализации и полезной благотворительной практики.

По результатам исследований национальных молодежных движений были выявлены ряд характеристик и особенностей. Членство в национальных молодежных движениях сфокусировано на деятельности целевой группы в предлагаемом «поле возможностей».

Также все движения стремятся формировать лояльное их идеям общество, начиная со среднего школьного возраста, сосредотачиваясь на работе с молодыми людьми, их гибкими, креативными, но недостаточно опытными и зрелыми умами.

Такое позиционирование особенно характерно для радикальных и крайних движений с ярким политическим «окрасом». Зачастую такие движения создаются как «клапаны безопасности», для того чтобы активная и подчас агрессивно настроенная молодежь была управляемой. Также особенностью национальных движений является их специализированная деятельность, которая концентрируется на решении текущих задач региона или демографической группы.

Такие движения, как правило, не заинтересованы в развитии за пределами своей локализации или выходе на международный уровень.

В рамках отечественного опыта (Г.А. Галкина, Е.И. Грибкова [3]) были изучены молодёжные движения и сообщества всероссийского уровня и примеры их организации в различных образовательных организациях. Выявленные особенности представлены в таблице 1.

Таблица 1

Характеристики молодёжных движений

№	Особенность молодёжной организации	Специфика деятельности	Примеры движений/сообществ/организаций
1	Создание групп студентов на основе общих социально- полезных интересов	Событийная деятельность	КВН, волонтерское и добровольческое движения, педагогические отряды
2	Профорентация и карьерные возможности	Регулярная деятельность сообщества	Студенческие строительные отряды, спортивные клубы, студенческие научные общества и др.
3	Реализация молодёжных инициатив, защита интересов студенчества	Регулярная и событийная деятельность сообщества	Студенческие советы, школы правовой социализации, «Большая перемена»
4	Реализация творческого потенциала личности	Регулярная и событийная деятельность сообщества	Танцевальные, вокальные, художественные и др. коллективы

При рассмотрении молодежного движения КВН в РЭУ им. Г.В. Плеханова было выявлено комплексное влияние деятельности движения на развитие софт-скиллс («мягких навыков») и воспитание целого ряда базовых ценностей [2]. Нами было изучено влияние организованной деятельности студентов на воспитание ценностей и личностных качеств в рамках различных форматов школы КВН.

С 2018 по 2023 год было проведено 6 школ КВН для первокурсников (базового уровня) и 4 «летних» школы КВН (продвинутого уровня) для обучающихся в возрасте 18-25 лет. Суммарное количество участников составило 827 человек (обучающиеся по 14 специальностям: экономика, финансы, маркетинг, право/юриспруденция, социально-гуманитарные науки, информационные технологии, креативные специальности, журналистика, медиа, спортивный менеджмент, бизнес/предпринимательская деятельность, ресторанное дело, туристическая деятельность, международные отношения). Из них в лонгитюдном исследовании участвовало 125 человек.

Участники школ проходили анкетирование в начале и конце мероприятий школ, таким образом фиксируя изменения. Основой исследования стали разработанные ранее диагностики (на основе методик Б.С. Круглова, Д.А. Леонтьева, М. Рокича, Н.Е. Щурковой [11] и др.).

В исследовании использовалась стандартизированная характеристика, с методикой оценки «360», содержание которой охватывает все основные виды отношений личности к действительности.

Непосредственно процедура заполнения характеристик осуществлялась методом экспертных оценок (студенты, преподаватели, наставники, кураторы, администрация).

В результате исследования было выявлено, что в сфере ценностных ориентаций личности студентов произошли научно значимые изменения, а именно следующее.

Для первокурсников показателен рост ориентированности в своем поведении на духовные (14,2% – 18,2%) и нравственные (15,1% – 18,9%) проявления, что обусловлено в целом гуманитарной направленностью будущей профессии, а также доброжелательной атмосферой взаимопомощи, и характером позитивных отношений, принятых в педагогическом процессе школы КВН. Для студентов, ставших в дальнейшем наставниками, администраторами и помощниками в школе КВН эта группа ценностей также показала значительный рост.

В рамках исследования был подтвержден значительный рост приоритета профессиональных ценностей, что также объясняется пониманием и осознанным отношением к формированию профессиональных связей и перспективному развитию личности (для первокурсников – 22,3%, для наставников и организаторов – 29,3%).

Показательно, что практически не изменились ориентации на основные жизненные ценности, здесь наблюдается незначительное повышение (для первокурсников 17% – 17,7%, для наставников и организаторов 20,4% – 20,9%), что подтверждает тезис о стабильной для студентов значимости таких ценностей, как мир, семья, здоровье, друзья.

Также отметим, что несмотря на специфику экономического вуза материальные ценности для студентов РЭУ им. Г.В. Плеханова постепенно перестают быть жизненным ориентиром, в этой сфере ориентаций индексируется резкий спад (для всех категорий – более 7,5%). Так, мы фиксируем, что для первокурсников материальное благополучие находилось на втором месте по значимости для опрашиваемых после профессиональных ценностей в начале исследования, и в конце исследования эта ценность сформировала наиболее значимую группу.

Выводы. В результате проведенного исследования были выявлены изменения, которые произошли в сфере ценностных ориентаций личности студентов в педагогическом процессе школы КВН. Исследование показало рост ориентированности студентов в своем поведении на духовные и нравственные проявления, а также рост приоритета профессиональных ценностей, что стимулирует перспективное развитие личности каждого студента (А.В. Гараганов, А.С. Канюк [4]).

Таким образом, проводимый цикл мероприятий и сформированные педагогические условия помогли в полной мере реализовать воспитательный потенциал школы КВН, что является значимым научным результатом и подтверждено данными педагогического эксперимента.

Необходимо также отметить, что результаты проведенного исследования позволяют педагогическому коллективу школы проследить динамику ценностных ориентаций студентов, планировать и корректировать соответствующую программу мероприятий, опираясь на понимание организационно-педагогических механизмов воспитания студентов создать наиболее благоприятные педагогические условия для формирования ценностных ориентаций, необходимых для гармоничного развития личности студентов, их дальнейшего общественного и профессионального становления.

Литература:

1. Всероссийская школа КВН в ГУУ. – URL: <https://guu.ru/> (дата обращения 10.04.2024)
2. В РЭУ им. Г.В. Плеханова состоялась Школа КВН. – URL: <https://www.rea.ru/ru/news/Pages/KVN-new-saeson.aspx> (дата обращения 10.04.2024)
3. Галкина, Г.А. Анализ ценностных ориентаций студентов высшего учебного заведения / Г.А. Галкина, Е.И. Грибкова // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 2. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=8779> (дата обращения: 06.02.2024)
4. Гараганов, А.В. Формирование педагогических компетенций у студенческой молодежи в системе непрерывного образования / А.В. Гараганов, А.С. Канюк // Современное образование: традиции и инновации. – 2023. – № 4. – С. 44-47
5. Кагосян, А.С. Обучение как детерминанта развития основных психических и личностных новообразований / А.С. Кагосян, П.А. Канюк // Гуманизация образования. – 2015. – № 5. – С. 48-56
6. Национальный открытый чемпионат творческих компетенций «ArtMasters». – URL: <https://xn--plag3a.xn--plai/events/23827-natsionalnyiy-otkrytyiy-chempionat-tvorcheskih-kompetentsiy-artmasters> (дата обращения 10.04.2024)
7. Петренко, Д.А. Комплекс гуманистических подходов в системе физического воспитания молодежи / Д.А. Петренко, М.В. Должикова, А.Д. Кудря [и др.] // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2017. – № 5 (62). – С. 178-183
8. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года // Российская газета. – 2008. – 16 фев.
9. Указ Президента РФ от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_430906/?ysclid=ls9fbmsyvx55124576 (дата обращения: 06.02.2024)
10. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». – М.: Эксмо, 2013. – 208 с.
11. Щуркова, Н.Е. Диагностика воспитанности: педагогические методики / Н.Е. Щуркова. – М.: МПГУ им. В.И. Ленина, 1992. – 15 с.

УДК 378.4

доктор педагогических наук, профессор Арановская Ирина Владленовна
Волгоградский государственный социально-педагогический университет (г. Волгоград);
кандидат педагогических наук, профессор Сибирякова Галина Георгиевна
Волгоградский государственный социально-педагогический университет (г. Волгоград);
кандидат педагогических наук, доцент Двойнина Галина Борисовна
Волгоградский государственный социально-педагогический университет (г. Волгоград)

ПРЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРИРОДА ТВОРЧЕСТВА ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА И СПЕЦИФИКА ЕЕ РЕАЛИЗАЦИИ В ИНСТРУМЕНТАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Рассмотрены существенные характеристики преобразовательной природы творчества педагога-музыканта. Обоснована специфика реализации преобразовательной природы творчества педагога-музыканта в условиях инструментально-исполнительской деятельности. Обозначены пути реализации преобразовательной природы творчества педагога-музыканта в условиях освоения инструментально-исполнительской деятельности в вузе.

Ключевые слова: художественно-творческая деятельность, музыкально-педагогическая деятельность, преобразовательная природа творчества педагога-музыканта, инструментально-исполнительская деятельность педагога-музыканта.

Annotation. The essential characteristics of the transformative nature of the creativity of a teacher-musician are considered. The specificity of the realization of the transformative nature of the creativity of a teacher-musician in the conditions of instrumental performance activity is substantiated. The ways of realizing the transformative nature of the creativity of a teacher-musician in the conditions of mastering instrumental and performing activities at a university are outlined.

Key words: artistic and creative activity, musical and pedagogical activity, transformative nature of creativity of a teacher-musician, instrumental and performing activity of a teacher-musician educational activities at the university.

Введение. Изменения в социокультурной жизни России создали предпосылки для модернизации всей системы образования. Данная модернизация обусловила появление ряда взаимосвязанных между собой проблем, решение которых является актуальным как для перестройки всей системы образования в целом, так и системы высшего педагогического образования, в частности.

Преодолевая традиционный консерватизм, современная педагогика высшего образования (в том числе высшего педагогического образования) заинтересована в адекватном изменении его содержания, которое не должно сводиться к изучению отдельных учебных дисциплин, а должно быть нацелено на формирование, личностно-творческих качеств будущих специалистов.

В настоящее время усиление в содержании образования личностно-творческого компонента является определяющим для сферы высшего музыкально-педагогического образования. Это обусловлено тем, что современное общество востребует такого педагога-музыканта, профессия которого понимается достаточно широко – как профессия педагога искусства, владеющего всем арсеналом теоретических и практических компетенций, открытого новому знанию, новому опыту, и прежде всего, опыту создания оптимальных условий для развития творческого потенциала каждого ученика.

Изложение основного материала статьи. Известно, что доминирующей характеристикой современного социума является формирование нового многомерного социокультурного пространства. Необходимость продуктивно осуществлять профессиональную деятельность в этом социокультурном пространстве ставит педагога-музыканта перед проблемой «нахождения себя» в различных видах деятельности, но, прежде всего в преобразовательной (творческой) деятельности. Иначе говоря, для результативности осуществления музыкально-педагогической деятельности, педагогу-музыканту необходимо наличие личностных качеств, позволяющих ему продуктивно подходить к решению различных профессиональных задач. В свою очередь, личностные качества педагога-музыканта формируются и развиваются, прежде всего, в условиях музыкально-педагогической деятельности. Иными словами, музыкально-педагогическая деятельность, выступающая как «практическая энергия» (К. Маркс) педагога-музыканта есть действующая причина его развития и преобразования. Для этого педагог-музыкант должен активизировать свой творческий потенциал, т.е. развить собственную творческую активность. Поскольку, по словам философа С.П. Иванова, быть изменяющимся в изменяющемся мире есть проявление творческой активности, которое связано с переживанием своего соответствия жизни, с переживанием ее осмысленности [6].

Психологический срез проблематики различных видов творчества и творческой деятельности нашел свое отражение в трудах отечественных ученых К.А. Абульхановой-Славской, А.В. Брушлинского, Л.С. Выготского, Н.С. Лейтеса, Б.М. Теплова, Я.А. Пономарева и др. Анализ вышеперечисленных трудов показал, что творческая компонента является системообразующей характеристикой универсальной человеческой деятельности.

Логика познания творчества как «психосоциального феномена и явления» имеет существенное значение и в профессиональном становлении будущего педагога-музыканта. Как отмечает С.П. Иванов, «изучение творческой деятельности личности представляет особую в своей значимости компоненту стратегии деятельностиного самовыражения человека, а также одновременно способа культурной организации пространства-времени личностного развития» [7, С. 56].

Следовательно, выявление значимости «творческого выполнения субъектности» (С.П. Иванов) связано с осмыслением конкретных творческих видов деятельности, носителем которых выступает педагог-музыкант, проявляющий свой творческий потенциал на всех этапах своего профессионального становления.

Как известно, творчество – один из самых многогранных видов человеческой деятельности. Мировоззренческий спектр понимания природы творчества простирается от признания проявления в нем «трансцендентных божественных сил», до материалистического определения творчества. Наиболее продуктивно позиция материалистического подхода развита в отечественной психологии (Л.С. Выготский, Л.Я. Дорфман, В.П. Зинченко, Я.А. Пономарев и др.), в которой обосновывается диалектическое понимание процесса творческой деятельности и проявления личности в творчестве.

Для нас определяющей в понимании природы творческого является позиция Я.А. Пономарева, поскольку, им наиболее полно представлена целостная концепция творчества, прежде всего, как механизма развития личности. В процессе личностного развития человек (в нашем случае педагог-музыкант) не только вовлекается в общий культурный контекст развития человеческой деятельности, но, прежде всего, творит самое себя, т.е. активно преобразует профессиональное пространство и собственные личностные качества. Сказанное означает, что творчество – это ведущий механизм профессионального становления педагога-музыканта, где «вторая природа», художественная культура в целом – продукт его творчества. Следовательно, преобразовательная природа творчества, его многовариантная реальность образует бесконечное пространство для профессионально-личностных проявлений педагога-музыканта.

Известно, что при освоении педагогом-музыкантом предметности мира художественной культуры, важным условием является его самоопределение как человека-творца в музыкально-педагогической деятельности. В системе деятельности ее различные виды в разной мере определяют интенсивность данного процесса, а также постижение педагогом-музыкантом собственного творческого существования в постоянно изменяющемся культурном пространстве. В связи с этим, особое значение приобретает задача научного осмысления художественно-творческой деятельности, ее видов и их трансформация в связи со спецификой музыкально-педагогической деятельности будущего педагога-музыканта.

Анализ художественно-творческой деятельности, нашел свое отражение в философских трудах М.С. Кагана, Л.Н. Столовича и др. Авторы трактуют данный феномен как всеобщий способ реализации объективно-диалектического процесса развития.

Так, М.С. Каган анализируя деятельность субъекта как систему, характеризует ее целостно и выделяет в ней структурные особенности, которые проявляются в процессе художественно-творческой деятельности. При этом автор рассматривает художественное освоение мира в контексте предложенной им морфологии анализа художественного творчества как особой разновидности человеческой деятельности. Согласно данной концепции, человеческая деятельность образует системное единство пяти видов деятельности: преобразовательной, познавательной, ценностно-ориентационной, коммуникативной и художественной. Последняя же образуется благодаря органичному слиянию четырех видов деятельности. В свою очередь, каждому из указанных видов соответствует определенный элемент, включенный в структуру искусства: преобразовательной деятельности соответствует конструктивная сторона искусства; познавательной – его познавательная сторона; ценностно-ориентационной – оценочная; коммуникативной – знаковая.

Исходя из предложенной классификации, обратимся к преобразовательному компоненту профессиональной деятельности педагога-музыканта.

Как известно, музыкальное искусство является мощным фактором активизации творческого потенциала педагога-музыканта. Педагог-музыкант, побуждаемый к творчеству, не может обойтись без познания определенных сторон и свойств культурного источника, стимулирующих его личностный творчески-преобразовательный процесс. Возникновение такого процесса обусловлено тем, что художественное творчество как воплощение специфического рода активной преобразовательной деятельности педагога-музыканта характеризуется устойчивой мотивацией, которая выражает его оценочное отношение к избранным профессионально-художественным целям и путям их достижения.

Т.е. преобразовательный вид музыкально-педагогической деятельности неразрывно связан с познанием и оценкой, являющимися основой для реализации творческих проявлений педагога-музыканта. Эта основа имеет синтетический объективно-субъективный характер, поскольку объективный характер познанной музыкальной реальности сочетается в нем с субъективной оценкой познанных данностей и явлений. Следовательно, преобразуя объективную музыкально-педагогическую реальность, будущий педагог-музыкант преобразуется в ней сам. А субъективная активность педагога-музыканта, в свою очередь, становится тем качественно новым личностным образованием, которое мотивирует его к творческому самовыражению.

Необходимо подчеркнуть, что творческая активность и потребность в самовыражении наиболее ярко проявляются в исполнительстве как специфической форме деятельности педагога-музыканта. Ибо, «исполнительская деятельность в единстве с педагогикой помогает учителю музыки выполнить музыкально-воспитательные и музыкально-образовательные задачи, связанные с уроками музыки» [1, С. 84].

Специфика и значение исполнительства анализируется в трудах выдающихся мастеров фортепианного искусства (К.Н. Игумнов, А.Б. Гольденвейзер, С.Е. Фейнберг, Г.Г. Нейгауз, и др.). Авторы, обобщая собственный исполнительский опыт, размышляют о путях формирования творческой направленности и профессионального мастерства студентов.

Так, А.Б. Гольденвейзер подчеркивает, что на исполнителя лежит серьезная ответственность, так как судьба каждого музыкального произведения, в значительной степени, находится в руках тех, кто призван его исполнять [5]. Это мнение созвучно высказываниям К.Н. Игумнова, сравнивающего музыкальное исполнение с живым, увлекательным рассказом, в котором все звенья находятся во взаимосвязи, влияют друг на друга. Вместе с тем автор подчеркивает, что необходимо рассказывать умело, чтобы рассказ был интересным и содержательным. Этими словами К.Н. Игумнов подчеркивал свой взгляд на музыку как искусство, способное передавать разнообразный мир человеческих чувств, отражать в художественно-эмоциональных образах жизненные явления [10].

Кроме того, в воспоминаниях отечественных педагогов-пианистов, большое внимание уделяется: 1) собственно концертной деятельности будущего педагога (Л.Н. Оборин, Я.И. Зак и др.), 2) роли исполнительского показа (Н.Л. Гродзенская, С.Е. Фейнберг, Г.Г. Цыпин и др.) являющегося важнейшим педагогическим средством, от которого музыкальная педагогика не может и не должна отказываться. Ибо, яркий и впечатляющий показ способен взволновать творческое воображение детей (М. Баренбойм). В этом случае для педагога «важной и ответственной «эстрадой» является класс. – Всякий может учить других только тому, что он сам знает и умеет. Поэтому истинный педагог должен хорошо играть не рояле» – пишет педагог А. Николаев [4]. Вместе с тем, немаловажную роль в работе педагога-музыканта играет совместное музицирование (Ф.М. Блумфельд), а также совместная просветительская деятельность педагога и учащихся (О.А. Апраксина). Это – редко используемое, но совершенно необходимое направление работы, так как «падение интереса к самостоятельному музицированию приучает и любителя, и профессионала довольствоваться пассивным восприятием музыки» (М. Баренбойм) [4, С. 36].

Исследованию содержания и особенностей музыкального исполнительства, как составной части музыкально-педагогической деятельности, посвящено большое количество научных трудов по теории и методике музыкального воспитания и обучения (Э.Б. Абдуллин, А.В. Малинковская, Г.М. Цыпин и др.). В них ученые отмечают значимость музыкального исполнительства в деятельности педагога-музыканта. При этом, Д.Б. Кабалевский подчеркивает, что из всех умений, которыми должен обладать педагог-музыкант, главным является умение владеть инструментом [8]. Автор подчеркивает, что любая механическая запись должна быть дополнением к живому исполнению, а не заменой его. Это особенно важно, ибо, живое исполнение связано с большим эмоциональным воздействием музыки на учащихся, к тому же играющий педагог всегда обладает в глазах учащихся большим авторитетом.

В свою очередь, самому педагогу-музыканту исполнительская деятельность помогает осознать и раскрыть собственные творческие качества и индивидуальные особенности, а также максимально развить самостоятельность и инициативность. Другими словами, постигая законы исполнительства и совершенствуя профессионально-исполнительское мастерство, будущий педагог-музыкант имеет возможность переносить основные принципы исполнительской культуры в область собственной музыкально-педагогической деятельности.

Выводы. Анализ трудов и обобщение педагогического опыта вышеназванных ученых и исполнителей позволяет говорить о значимости инструментального исполнительства в системе профессиональной подготовки педагога-музыканта. В свою очередь специфика музыкально-педагогической деятельности органично связывает педагогику с инструментальным исполнительством. При этом, музыкальное искусство, как особая форма освоения действительности, и художественная

деятельность как синтетический вид человеческой деятельности (согласно М.С. Кагану) – определяют широкий профессиональный профиль педагога-музыканта, который «должен быть и теоретиком, и регентом, но в тоже время и музыкальным историком, и музыкальным этнографом, и исполнителем, владеющим инструментом, чтобы всегда быть готовым направить внимание в ту или иную сторону» (Асафьев Б.) [3, С. 125].

Иными словами, в многоплановом процессе профессионального становления будущего педагога-музыканта, инструментальному исполнительству отводится значимая роль. Оно является не только одним из видов музыкально-педагогической деятельности, но и – более того – ее фундаментом, основой, так как оно расширяет преобразовательную природу творчества педагога-музыканта, влияя на все сферы его профессиональной деятельности.

Литература:

1. Абдуллин, Э.Б. Теория музыкального образования / Э.Б. Абдуллин, Е.В. Николаева. – М., Академия, 2003. – 336 с.
2. Арановская, И.В. Профессиональное развитие педагога-музыканта в условиях музыкально-исполнительской деятельности: учебное пособие / И.В. Арановская, Г.Г. Сибирякова. – Москва: Ай Пи Ар Медиа, 2022. – 101 с. – ISBN978-5-4497-1840-2. – Текст: электронный // IPR SMART: [сайт]. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/125037.html> (дата обращения: 08.12.2022). – Режим доступа: для авторизир. пользователей. – DOI: <https://doi.org/10.23682/125037>
3. Асафьев, Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б.В. Асафьев. – Л.; 1973. – 259 с.
4. Баренбойм, Л.А. Музыкальная педагогика и исполнительство / Л.А. Баренбойм. – Л.; М.; Музыка, 1974. – 270 с.
5. Гольденвейзер, А.Б. О музыкальном искусстве / А.Б. Гольденвейзер. – М., Музыка, 1975. – 415 с.
6. Иванов, С.П. Мир личности: контуры и реальность / С.П. Иванов. – М.; Флинта, 1999. – 160 с.
7. Иванов, С.П. Психология художественного действия субъекта / С.П. Иванов. – Москва, Воронеж; 2002. – 639 с.
8. Кабалецкий, Д.Б. Педагогические размышления: Избранные труды и доклады / Д.Б. Кабалецкий; АПН СССР. – М.: Педагогика, 1986. – 188 с.
9. Каган, М.С. Философия культуры / М.С. Каган. – СПб.; Петрополис, 1996. – 232 с.
10. Мильштейн, Я.И. Константин Николаевич Игумнов / Я.И. Игумнов. – М.; Музыка, 1975. – 471 с.

Педагогика

УДК 37.01

кандидат психологических наук, доцент **Архипова Мария Владимировна**

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

студент **Колесов Владимир Михайлович**

Нижегородский государственный технический университет имени Р.Е. Алексеева (г. Нижний Новгород);

студент **Молодцов Илья Михайлович**

Нижегородский государственный технический университет имени Р.Е. Алексеева (г. Нижний Новгород)

РОЛЬ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Информационно-коммуникационные технологии, при грамотном и умеренном использовании могут быть дополнением для формирования способностей учащихся, востребованных на практике. Использование ИКТ оценивается как эффективный инструмент для повышения качества знаний и успешности учащихся. В статье авторами рассматриваются функции и свойства информационно-коммуникационных технологий. Данные функции и свойства способствуют обогащению образовательной и культурной практики учащихся, созданию условий для развития навыков самостоятельной и групповой работы. Кроме того, ИКТ позволяют разрабатывать индивидуальные образовательные маршруты, что не всегда возможно при использовании традиционных средств обучения. Анализ исследований показывает, что информационно-коммуникационные технологии содействуют формированию информационно-образовательной среды, позволяющей комбинировать цифровой и традиционный подходы. При работе в такой среде у учащихся так же, как и при работе в традиционной среде, формируются необходимые навыки и умения. Погружение в цифровую среду развивает воображение и ведет к повышению уровня мотивации к изучению предмета, что в свою очередь, отражается на повышении успеваемости. Также обучающиеся могут составлять индивидуальный маршрут, учитывающий интересы, способности, возможности и отслеживать достижения. Гармоничное сочетание традиционной и цифровой среды является способом повышения качества образования в современных реалиях.

Ключевые слова: образование, информационно-коммуникационные технологии, мотивация, результативность обучения.

Annotation. Information and communication technologies, which are currently widely used, can assist students in more effective learning. The use of ICT is assessed as an effective tool for improving the quality of education, leading to student success. In the article, the authors consider the functions and characteristic features of information and communication technologies. They contribute to the enrichment of students' educational and cultural practices, creating conditions for the development of independent and group work skills. In addition, with the help of ICTs the student can make individual educational routes, which is not always possible when using traditional learning tools. Research analysis shows that information and communication technologies contribute to the formation of information and educational environment that allows combining digital and traditional approaches. When working in such an environment, students develop the necessary skills in the same way as when working in a traditional environment. Immersion in the digital environment enriches imagination and motivates to study, which in turn affects the improvement of academic performance. Students can also create an individual educational route and track achievements. A harmonious combination of traditional and digital environments is a way to improve the quality of education in modern realities.

Key words: education, information and communication technologies, motivation, learning effectiveness.

Введение. Следует отметить, что каждое новое поколение технологически более продвинутое, чем предыдущее, что требует изменения педагогического подхода. Одной из характеристик современного поколения является органичное принятие высоких технологий, причем с раннего возраста. Поразительной является способность годовалых детей пробовать применять технику multi-touch к картинкам в своих книгах. Современные подростки обладают способностью к многозадачности, а именно слушать музыку в наушниках, одновременно бродить по сети, редактировать фотографии и при этом делать уроки. iTechnology способствует формированию iGeneration, обладающего i-потребностями [10, 11, 13].

Одной из самых серьезных социокультурных проблем XXI века является противоречие между техническим прогрессом и образовательным регрессом: современные технологии применяются достаточно ограниченно. Так, дети, привыкшие пользоваться техническими новинками, отворачиваются от устаревшего образовательного процесса. Современные дети,

которые знакомы с умной техникой, нуждаются в новой «техно-программе», новых «техно-формах» обучения, «техно-ориентированных» домашних заданиях и «техно-принципах» получения знаний. Освоение современных технологий в образовательных целях является одной из актуальных прикладных задач современной культуры [2, 5, 12].

Использование цифровой образовательной среды должно быть изначально внесено в рабочие программы и быть запланированным для того, чтобы это давало необходимый эффект. С.Д. Каракозов считает, что для формирования компетенций XXI века, достижения устойчиво высоких образовательных результатов требуется в полной мере использовать потенциал современного педагогического проектирования на всех стадиях его подготовки и реализации [6]. Целью статьи является изучение функций и свойств информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе.

Изложение основного материала статьи. Рассмотрим различия понятий «информационно-коммуникационные технологии» и «информационно-коммуникационная среда».

Информационно-коммуникационная среда состоит из информационно-коммуникационных технологий, т.е. представляет собой совокупность условий, которые помогают пользователю справиться с заданной ситуацией, применяя ИКТ в работе с необходимым информационным ресурсом и которые производят с ним взаимодействие как с субъектом информационного общения и личностью.

В ИК-среду входят различные объекты, начиная от средств сбора, накопления и передачи информации, до информационного взаимодействия [9, 11].

По мнению П.В. Сысоева ИКТ – это технологии, обладающие рядом дидактических функций, т.е. то, что используется в учебном процессе для достижения поставленных учебно-воспитательных задач [11].

В исследованиях выделяются следующие свойства и функции ИКТ в образовательном пространстве:

1) Многоязычие и поликультурность информационных Интернет-ресурсов. В процессе обучения учащиеся используют различные интернет-ресурсы, которые не всегда представлены только на русском языке; это способствует изучению и сравнению учащимися различных культур, а также созданию у них представления о языке и культурном многообразии.

2) Многоуровневость Интернет-ресурсов. Материалы, размещенные в сети Интернет, не одинаковы по своей сложности, имеют разных авторов, отличающихся возрастом, социальным статусом, занимаемой должностью, сферой деятельности и т.д.; следовательно, все информационные материалы будут отличаться глубиной освещения обсуждаемых вопросов на всех этапах обучения.

3) Многожанровость. Важно использовать различные Интернет-ресурсы (графические, аудио-, визуальные, виртуальные экскурсии, различные обучающие сервисы), так как это способствует формированию умений учащихся работать с разными источниками сети Интернет с целью не только извлечь необходимую информацию, но обогащения языковой и культурной практики.

4) Мультимедийность – возможность послушать речь носителя языка, посмотреть видео-экскурсию и т.д.

5) Возможность создания личного пространства в сети «Интернет» – создание собственного блога, страницы, сообщества в различных социальных сетях (например, социальная сеть «ВКонтакте»); это способствует развитию у учащихся умения представления себя, отстаивание собственного мнения и позиции, возможности выступления в качестве представителя определенной группы (класс, клуб, школа и т.п.).

6) Возможность проведения разных видов общения – синхронного (Сферум, Skype и др.) и асинхронного общения (электронная почта, группы в социальных сетях, система Moodle, задания и консультации в мессенджерах, блог). Средства асинхронного общения выступают для организации дополнительных занятий с учащимися, способствуют организации общения российских обучающихся между собой (межрегиональные отношения) и организационных международных рабочих групп (объединяя обучающихся разных стран). В методической литературе имеются современные исследования, в которых авторы доказали эффективность телекоммуникационных проектов в развитии видов речевой деятельности и формировании социокультурной и межкультурной компетенций.

7) Новые возможности для организации контроля учебной деятельности обучающихся. Так, учитель может воспользоваться функцией автоматизированного контроля для проверки сформированности тех или иных навыков и умений. Также, существует возможность автоматизации методического процесса (например, использование справочных ресурсов онлайн).

Данные свойства и функции ИКТ способствуют решению задач по формированию цифрового образовательного процесса, который подстраивается индивидуально под образовательные задачи каждого участника, способствуя рациональному распределению учебного времени [3, 4, 8].

Одной из современных тенденций в образовательном пространстве является использование приложений смартфона для учебных целей. Однако существуют предубеждения и опасения относительно современных гаджетов, так как чрезмерное использование вредит зрению, нервной системе, отвлекает от учебного процесса, а бесконтрольное использование смартфона с доступом к сети Интернет может вести к тяжелым последствиям для психики ребенка. С другой стороны, XXI век диктует свои правила, наличие гаджетов – это современная реалья, поэтому вместо борьбы против современных высокотехнологичных устройств более разумным решением станет их использования в учебных целях. Следует показать учащимся, как стоит разумно использовать противоречивый гаджет в образовательных целях, в таком случае смартфон станет помощником на уроке. Для этого педагогу необходимо:

1) стать уверенным пользователем смартфона;

2) изучить приложения и другие функции смартфона, которые можно использовать как дополнительные средства обучения;

3) провести адаптацию изученного под нужды своего предмета и изучаемой темы [4, 7].

В результате осуществления данных действий урок обещает быть современным и самобытным, а мотивация учащихся будет на самом высоком уровне.

Приведем примеры использования различных приложений для смартфонов на уроках английского языка. Для изучения темы «Предметы в доме» полезным станет приложение «Interior design», в котором ученики выступают в качестве дизайнеров интерьера, они самостоятельно создают комнаты своей мечты, причем названия предметов, комнат и других объектов они читают на иностранном языке. Результатом такой работы является 3-D обзор комнаты и устная презентация.

Нестандартными помощниками в изучении темы «продукты» могут стать приложения «My restaurant», «Pizza-maker», «Make burgers», с помощью которых ученики смогут узнать названия ингредиентов, кулинарных действий, а как результат предложить свой уникальный рецепт в виде презентации.

«My Mobile Zoo» отлично дополнит тему «животные», ученики смогут не только проявить креативность при создании своего неповторимого зоопарка, но также отработать модальные глаголы must/mustn't при установлении правил поведения посетителей, Present Simple и Present Continuous для описания действий животных. Использование подобных приложений ведет к развитию творческих способностей учащихся, критического мышления, росту мотивации и интереса к предмету, способствует незаурядному знакомству с окружающим миром.

М. Амеликина утверждает, что использование мобильных приложений в образовательном процессе решает сразу несколько задач:

- Повышает цифровую грамотность обучающихся, в том числе способность работать с новым видом текстов – веб-текстами;
- Повышает мотивацию к познавательной деятельности в целом;
- Повышает эффективность обучения;
- Повышает мотивацию к изучению иностранного языка [1].

Новинкой в образовательной среде является использование мобильных приложений дополненной реальности, которые выводят обучение на высокотехнологичный уровень. С помощью планшетов, смартфонов, специальных очков реальный мир насыщается компьютерными элементами, дополняя реальность. Посредством технологии дополненной реальности ученики способны встретиться с героями учебников в качестве учителей или собеседников.

Выводы. Для развития критического мышления, для более полного взгляда на события или явления, для знакомства с новейшими научными достижениями необходим доступ к разным источникам. Использование средств информационно-коммуникационных технологий является способствует достижению качественных и эффективных результатов. В условиях информатизации образования методы обучения, основанные на активных, самостоятельных формах приобретения знаний и работе с информацией, вытесняют демонстрационные и иллюстративно-объяснительные методы, широко используемые методикой обучения, ориентированной в основном на коллективное восприятие информации.

Литература:

1. Амеликина, М. Современные мобильные технологии в высшей школе / М. Амеликина // International Research Conference on Economics, Arts and Sciences: Conference Proceedings / ed. N. Krasnova. – Sweden, Uppsala: Scientific publish organization Professional Science, 2017. – С. 173-178
2. Ворохов, А.В. Теоретические аспекты практики внедрения виртуальной образовательной среды / А.В. Ворохов, Е.В. Плисов // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, No 3. – С. 5.
3. Егорова, С.Ю. Использование технических средств обучения на занятиях по иностранному языку / С.Ю. Егорова // Университет XXI века: Научное измерение: материалы научной конференции профессорско-преподавательского состава, аспирантов и соискателей ТГПУ им. Л.Н. Толстого / под общ. ред. К.А. Подрезова. – Тула: ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2011. – С. 106-112
4. Еловская, С.В. Использование интерактивных образовательных технологий при обучении иностранному языку в вузе / С.В. Еловская // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2018. – Т. 23. – № 176. – С. 39-45
5. Каракоза, Е.Н. Иноязычная информационная деятельность студентов технического вуза / Е.Н. Каракоза, А.Н. Шапов // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, No 1. – С. 4.
6. Каракозов, С.Д. Успешная информатизация = трансформация учебного процесса в цифровой образовательной среде / С.Д. Каракозов, А.Ю. Уваров // Проблемы современного образования. – 2016. – № 2. – С. 7-19
7. Копыловская, М.Ю. «Расширенная реальность» как лингводидактическая технология погружения в межкультурный профессиональный дискурс / М.Ю. Копыловская, Т.Е. Доброва // Информационно-коммуникационные технологии в лингвистике, лингводидактике и межкультурной коммуникации: материалы VII научно-методической конференции / под общ. ред. Л.А. Назаренко. – Москва: ИД Университетская книга, 2016. – С. 307-316
8. Минеева, О.А. Особенности оценивания результатов обучения по дисциплине «Английский язык» / О.А. Минеева, М.С. Ляшенко, Д.А. Казначеев // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2019. – № 6 (40). – С. 50-56
9. Рябцева, О.М. Пути повышения мотивации в изучении иностранного языка / О.М. Рябцева // Известия ЮФУ. Технические науки. – 2012. – №10. – С. 125-129
10. Смирнова, Е.В. Дидактические цели использования средств информационных технологий для развития умений иноязычной деятельности в процессе обучения английскому языку / Е.В. Смирнова // Карельский научный журнал. – 2014. – № 4(9). – С. 82-88
11. Сысоев, П.В. Современные информационные и коммуникационные технологии: дидактические свойства и функции / П.В. Сысоев // Язык и культура. – 2012. – № 1(17). – С. 120-133
12. Larry, D. Rewired: Understanding the iGeneration and the way they learn / D. Larry, Ph.D. Rosen. – New York; Palgrave Macmillan, 2010. – 256 p.
13. Yuen, S. Augmented reality: An overview and five directions for AR in education / S. Yuen, G. Yaoyuneyong, E. Johnson // Journal of Educational Technology Development and Exchange. – 2011. – Т. 4. – No 1. – С. 119-140

Педагогика

УДК 378.2

кандидат сельскохозяйственных наук, доцент Афонина Раиса Николаевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет» (г. Барнаул)

ИНСТРУМЕНТАЛЬНО-ЭПИСТЕМОЛОГИЧЕСКИЙ МОДУЛЬ УЧЕБНОГО СОДЕРЖАНИЯ РЕЛЕВАНТНОГО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Аннотация. Целью статьи является представление состава инструментально-эпистемологического модуля модели учебного содержания релевантного формированию профессиональных метапредметных компетенций у студентов гуманитарных профилей подготовки педагогического университета. Одной из основных профессиональных компетенций учителя является его готовность к формированию у школьника целостного представления о мире и осмысленного восприятия целостной научной картины мира. Метапредметные компетенции выпускника педагогического университета понимаются и рассматриваются как общенаучные знания, представления, системы ценностей, которые потом проявляются в метапредметной компетентности учителя при решении профессиональных задач. Формирование профессиональных метапредметных компетенций у студентов-будущих учителей гуманитарных профилей подготовки педагогического университета возможно при изучении естественнонаучных дисциплин при их содержательном преобразовании. Теоретический конструкт модели учебного содержания релевантного формированию профессиональных метапредметных компетенций у студентов-будущих учителей построен по концентрическому типу. Модель образована теоретико-онтологическим, инструментально-эпистемологическим и практико-преобразующим модулями (концентрами). Содержание инструментально-эпистемологического модуля является интегративным, оно включает в себя вопросы, задачи, проблемы,

схемы, модели. Учебное содержание этого модуля направлено на развитие когнитивных компетенций и формирование метапредметных профессиональных компетенций у студентов-будущих учителей.

Ключевые слова: учебное содержание, профессиональные метапредметные компетенции, студенты педагогического университета, модель учебного содержания, инструментально-эпистемологический модуль.

Annotation. The article presents the composition of the instrumental-epistemological module of the educational content model relevant to the formation of professional meta-subject competencies among students of humanitarian profiles training at a pedagogical university. The meta-subject competencies of a graduate of a pedagogical university are understood and considered as general scientific knowledge, ideas, and value systems, which then manifest themselves in the meta-subject competence of a teacher when solving professional problems. One of the main professional meta-subject tasks of a teacher is to form in the student a holistic view of the world and a meaningful perception of a holistic scientific picture of the world. The formation of professional meta-subject competencies among students of humanitarian profiles at a pedagogical university is possible when studying natural science disciplines with their content transformation. The theoretical construct of the model of educational content relevant to the formation of professional meta-subject competencies of students-future teachers is built according to the concentric type. The model is formed by theoretical-ontological, instrumental-epistemological and practical-transforming modules (concentrations). The content of the instrumental-epistemological module is integrative; it includes questions, tasks, problems, schemes, models. The educational content of this module is aimed at developing cognitive competencies and forming meta-subject professional competencies among students-future teachers.

Key words: educational content, professional meta-subject competencies, students of a pedagogical university, model of educational content, instrumental-epistemological module.

Введение. В связи с востребованностью в современной школе учителя, готового и способного к формированию метапредметных результатов обучения школьников актуализируется проблема формирования профессиональных метапредметных компетенций учителя в процессе его профессиональной подготовки. В понимании сущности метапредметных компетенций учителя мы опираемся на доктрину государственной политики России в сфере образования [1], в которой приоритетными задачами определены разностороннее и своевременное развитие детей и молодежи, формирование у детей и молодежи целостного миропонимания и современного научного мировоззрения.

Профессиональные метапредметные компетенции учителя в настоящее время являются важными составляющими его профессиональной компетентности. Анализ педагогических исследований по ключевым вопросам метапредметной деятельности современного учителя позволяет понимать метапредметные компетенции учителя как интегральную характеристику, определяющую способность учителя к реализации метапредметного компонента содержания обучения в предметно-ориентированном образовательном процессе. В рамках проводимого исследования метапредметные компетенции выпускника педагогического университета рассматриваются как общенаучные знания, представления, системы ценностей, которые потом проявляются в метапредметной компетентности учителя при решении профессиональных задач связанных с формированием у школьника целостного представления о мире и осмысленным восприятием целостной научной картины мира [2].

Изложение основного материала статьи. Базисом профессиональных метапредметных компетенций учителя являются универсальные понятия, концепции, теории и модели картин мира, лежащие в основе системно-целостного представления о мире и человеке и способы действий, умения и навыки реализации метапредметного компонента в условиях предметно-ориентированного образовательного процесса. Содержание естественнонаучных дисциплин «Современные концепции естествознания», «Естественнонаучная картина мира» предназначенных для студентов-гуманитариев имеет перспективу как номинального, так и содержательного преобразования, что определяет возможность их использования в качестве центра конвергентной консолидации учебных дисциплин для формирования профессиональных метапредметных компетенций у студентов-будущих учителей.

В процессе работы по содержательному преобразованию естественнонаучных дисциплин было выполнено конструирование его модели. Модель учебного содержания построена по концентрическому типу, она образована теоретико-онтологическим, инструментально-эпистемологическим и практико-преобразующим модулями (концентрами) [3]. Содержание инструментально-эпистемологического модуля является интегративным, оно включает в себя вопросы, задачи, проблемы, схемы, модели.

Педагогические вопросы занимают одну из центральных позиций в обучении, их четкие и ясные формулировки являются необходимым условием плодотворной организации учебного процесса. Основными требованиями к постановке педагогических вопросов выступают лаконичность и ясность формулировки, четкость обозначения неизвестного и искомого, системности выраженной в логической взаимосвязи вопросов с предполагаемыми ответами, определенности границ поля поиска неизвестного-искомого, выражение вопроса в форме вопросительного предложения. Вопрошающая деятельность студентов, направленная на определение и поиск неизвестного инициируется актуальностью вопросов, положительной эмоциональной окраской ситуации. Формулирование студентами вдумчивых, глубокомысленных вопросов свидетельствует о понимании и осмыслении информации.

Использование учебно-познавательных задач разнообразных типов необходимо для овладения интеллектуальными операциями. Предлагаемые обучающимся задачи направлены на развитие умений анализа и синтеза, сравнения, выделения главного, описания явлений и процессов, формулирования определений, объяснения, приведения доказательств, классификации и систематизации. Одним из основных требований к построению совокупности задач и последовательности их использования обучающимися является системность, выраженная в логической взаимосвязи предлагаемых задач. Задачи предьявляются последовательно по степени их сложности. Сначала обучающиеся работают с задачами, требующими для их решения выполнения процедур описания, объяснения, доказательства, установления причинно-следственных связей. Затем они работают с задачами на приведение доказательств, обнаружение и исправление ошибок и рецензирование. Вместе с этим, приоритет отдается межпредметным задачам. Межпредметные задачи направлены на объяснение взаимосвязей явлений и их научное объяснение, введение нового понятия с опорой на эмпирическую базу ранее изученных в других предметных областях фактов и их последующее обобщение, конкретизацию уже известного понятия, расширение его свойств, области действия и др. Наряду с задачами используются и задания межпредметного характера. Они необходимы для обобщения знаний из разных предметных областей в целостности, всесторонне раскрывающую объект или проблему и для применения знаний из разных предметных областей в обосновании общенаучных концепций.

В целях проблематизации учебного содержания устанавливаются объективные и субъективные познавательные противоречия в предметной области, которые фиксируются в учебных ситуациях, проблемах, учебно-познавательных задачах, вопросах и заданиях. Учебная проблема по определению М.И. Махмутова понимается как «отражение логико-психологического противоречия процесса усвоения, задающее направление умственного поиска» [5]. Использование проблемных ситуаций, вопросов, задач и заданий направлено на побуждение интереса к объяснению сущности

неизвестного, ведущее к уяснению нового понятия или способа действия. Важен мотивационный аспект учебной проблемы, возможность вызвать познавательную потребность у студентов, обеспечить необходимую направленность мысли и тем самым создать внутренние условия для освоения системы знаний, умений и получения опыта деятельности. При погружении в учебную проблемную ситуацию, студенты оказываются перед необходимостью самостоятельно обнаружить имеющиеся противоречия, увидеть проблему. Включение в содержание образования проблемных ситуаций, проблемных задач, вопросов и заданий способствует формированию у студентов чувствительности к проблемам, умения их формулировать, умений анализировать проблемы и строить гипотезы, выбирать способы проверки, и конструировать программу доказательств гипотезы, формулировать выводы. Проблемные вопросы активизируют инструментальную функцию мышления, стимулируют поиск продуктивных методов поиска проблемного знания, оттачивают логику, развивают мыслительные навыки анализа, синтеза, сравнения, систематизации, обобщения и других операций мышления. Проблематизация содержания направлена на реализацию субъективной позиции студентов, осознанию и принятию ими цели познания, самооценке имеющихся средств для решения и получения результатов. Проблематизация содержания предполагает подбор системы развивающих и развивающихся структур учебной информации, которые предопределяют развитие мыслительной и операционной деятельности студентов. В качестве основных приемов проблематизации используется изложение естественнонаучных концепций в контексте социогуманитарных проблем, сообщение информации в неполном виде, представление существа проблемы с позиций различных научных подходов, противоречивых взглядов и др.

Применение структурно-логических схем способствует активизации познавательного процесса. Это обеспечивается благодаря структурированности и систематизации информации по дедуктивному принципу. Составление логических схем может осуществляться как преподавателем, так и студентами. Деятельность студентов по составлению логических схем может осуществляться на репродуктивном, продуктивном или творческом уровнях. Деятельность репродуктивного характера при построении логических конструкций предполагает следование заданному алгоритму, продуктивная деятельность связана с их расширением, включением характеристик и отличительных особенностей объектов или явлений, творческая деятельность предполагает оригинальность, нестандартность преобразование, комбинирование.

Содержательным базисом для формирования профессиональных метапредметных компетенций у студентов являются универсальные понятия, концепции, теории и модели картин мира, лежащие в основе системно-целостного представления о мире и человеке [3]. В процессе освоения содержания естественнонаучных дисциплин объектами для моделирования являются частнонаучные и общенаучные картины мира. По определению В.А. Штоффа, модель это «особая мысленно представляемая или материально реализуемая система, отображающая реальный объект и способная его заместить, чтобы дать возможность получить новое знание об изучаемом объекте» [6]. При работе с текстами учебников и научными статьями студенты могут самостоятельно разрабатывать модели естественнонаучных и общенаучной картин мира, проводить их анализ. При построении и анализе моделей картин мира актуализируются ведущие концепции и определяются отличительные особенности каждой картины мира и определяются общие объекты исследования для естественнонаучных, гуманитарных и технических наук, способствующие установлению логических связей между дисциплинарными концепциями и дисциплинарными картинками мира. Представляется важным не только усвоение студентами конструкции и содержания научной картины мира, но и самостоятельное ее доформирование посредством доказательства взаимосвязей составных частей, демонстрации прикладных аспектов изучения, соотнесение содержания картины мира с актуальными задачами современного образовательного процесса и др.

Выводы. Современный учитель должен обладать высоким уровнем сформированности профессиональных метапредметных компетенций. Анализ педагогических исследований по ключевым вопросам метапредметной деятельности современного учителя позволяет понимать метапредметные компетенции учителя как интегральную характеристику, определяющую способность учителя к реализации метапредметного компонента содержания обучения в предметно-ориентированном образовательном процессе. Реализации целей и задач педагогического образования на современном этапе его развития предусматривает формирование профессиональных метапредметных компетенций у студентов-будущих учителей в процессе обучения в вузе. Все это обосновывает потребность разработки учебного содержания релевантного формированию профессиональных метапредметных компетенций для студентов-будущих учителей. Формирование профессиональных метапредметных компетенций у студентов гуманитарных профилей подготовки педагогического университета возможно при изучении естественнонаучных дисциплин при их содержательном преобразовании. Предлагаемый вариант учебного содержания инструментально-эпистемологического модуля направлен на организацию учебной деятельности по овладению универсальными инструментами познания, как основы формирования метапредметных профессиональных компетенций у студентов-будущих учителей.

Литература:

1. Национальная доктрина образования в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.dvgu.ru> (дата обращения: 20.12.2023)
2. Афонина, Р.Н. Профессиональные метапредметные компетенции учителя как элемент планируемого результата обучения студентов педагогического вуза / Р.Н. Афонина // Перспективы науки. – 2023. – № 4 (163). – С. 260-262
3. Афонина, Р.Н. Принципы формирования профессиональных метапредметных компетенций у студентов педагогических направлений подготовки / Р.Н. Афонина // Перспективы науки. – 2023. – № 3 (162). – С. 169-171
4. Афонина, Р.Н. Проектирование учебного содержания, релевантного формированию метапредметных компетенций у студентов педагогического университета с применением конвергентного подхода / Р.Н. Афонина // Глобальный научный потенциал. – 2023. – № 9. – С. 33-35
5. Махмутов, М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории: монография / М.И. Махмутов. – Москва: Педагогика, 1975. – 368 с.
6. Штофф, В.А. Моделирование и философия / В.А. Штофф. – Москва – Ленинград: Наука, 1966. – 300 с.

УДК 004.9

аспирант Ахтямов Роман Ряшитович

Краснодарский государственный институт культуры (г. Краснодар);

кандидат педагогических наук, доцент Мелоян Владимир Георгиевич

Северо-кавказский филиал российского государственного университета правосудия (г. Краснодар)

ЛИЧНОСТНО-РАЗВИВАЮЩИЙ ПОДХОД В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ЮРИДИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье проанализированы особенности использования личностно-развивающего подхода к профессиональной подготовке будущего специалиста в условиях высшего учебного заведения. Выявлены его основные характеристики и требования, обусловленные особенностями данного подхода. Выявлена актуальность личностно-развивающего подхода в процессе профессиональной подготовки будущего юриста. Проанализированы основные требования личностно-развивающего подхода к его профессионально-правовой подготовке. Рассмотрены вопросы учета приоритетности индивидуально значимой сферы студента, с учётом его личного (субъектного) опыта. Определены вопросы обеспечения субъектной позиции студента в процессе профессионально-правового обучения. Определено влияние платного обучения на качество подготовки специалистов. Проанализированы аргументы негативного и положительного влияния получения платного образования. Процесс профессионального образования будущих юристов рассмотрен на основе современных парадигм. В рамках личностно-развивающегося подхода предложена модель профессиональной подготовки будущих юристов.

Ключевые слова: личностно-развивающий подход, профессионально-правовая подготовка, образовательная парадигма, современные парадигмы образования, платное обучение, модель профессиональной подготовки, субъект-субъектных отношений, качество профессионального образования.

Annotation. The article analyzes the peculiarities of using the personal-developmental approach to the professional training of a future specialist in the conditions of a higher educational institution. Its main characteristics and requirements caused by the peculiarities of this approach are revealed. The relevance of the personal-developmental approach in the process of professional training of a future lawyer is revealed. The main requirements of the personal-developmental approach to his professional legal training are analyzed. The questions of taking into account the priority of the individually significant sphere of the student, taking into account his personal (subjective) experience are considered. The issues of ensuring the subject position of the student in the process of professional-legal training are defined. The influence of paid training on the quality of specialists' training is determined. The arguments of negative and positive influence of paid education are analyzed. The process of professional education of future lawyers is considered on the basis of modern paradigms. In the framework of personal-developmental approach the model of professional training of future lawyers is offered.

Key words: personal-developmental approach, professional legal training, educational paradigm, modern paradigms of education, paid education, model of professional training, subject-subject relations, quality of professional education.

Введение. Особенностью современного профессионального образования при подготовке будущих юристов, является готовность студентов к постоянному саморазвитию и самосовершенствованию, что возможно на основе применения современных педагогических парадигм профессионального образования.

Нами под образовательной парадигмой (educational paradigm) понимается совокупность теоретических и методических правил и приёмов, определяющих методы взаимодействия субъектов образовательного процесса, ориентированных на достижение целей, принципов и стратегий проведения образовательной деятельности.

Актуальность темы исследования обусловлена необходимостью разработки новых педагогических парадигм профессионального образования, обеспечивающих подготовку качественных и конкурентоспособных будущих специалистов юридической сферы.

Изложение основного материала статьи. Процесс профессионального образования будущих юристов рассмотрим на основе следующих парадигм:

1. Когнитивная парадигма предполагает получение образования на основе мышления. Когнитивный (лат. cogitatio – мысль) – относящийся к познанию. В соответствии с когнитивной парадигмой образование связывается только с познанием на основе мышления, где источником знаний выступает преподаватель как субъект знаний, способный наполнить знаниями студента, выступающего в качестве объекта (а не личности). Ключевым аспектом когнитивной парадигмы рассматривается процесс информационного обеспечения личности, ориентированных на усвоение определенных знаний, навыков и умений, без учёта её развития;

2. Личностно-ориентированная парадигма основана на восприятии студента как личности, способной самостоятельно, ответственно и успешно реализовывать образовательный процесс. В рамках личностно-ориентированной парадигмы устанавливаются субъект – субъектные отношения.

В статье «Перспективы развития личностно-профессионального мировоззрения будущих юристов» авторами отмечено, что «установление субъект-субъектных отношений в образовательном процессе способствует становлению профессионального мировоззрения будущих юристов и способствует получению синергетического эффекта, на основе:

- объединения усилий педагогов и студентов при формировании цели, задач учебной деятельности и её планирование;
- взаимного интереса и доверия, предполагающего самоконтроль знаний студентов» [3, С. 27].

3. Функциональная парадигма рассматривает систему образования и его сегменты посредством функций, которые обеспечивают нивелирование социальных различий и исправление социального статуса.

В рамках функциональной парадигмы возможно решение следующих задач:

1) Влияние STEP – факторов на функциональную трансформацию системы образования. под воздействием экономических, социально-политических, социокультурных факторов. Под STEP – факторами понимается аббревиатура четырёх английских слов: political (политический), economic (экономический), socially (социальный) и technology (технологический).

2) Устойчивость структуры управления субъектов образовательного процесса вуза: профессорско-преподавательского состава кафедры, деканов факультетов, проректоров и ректора вуза.

3) Влияние платного обучения на качество подготовки специалистов.

Одним из главных аргументов в пользу платного высшего образования является повышение качества образования, на основе применения современных технологий в обучении. Традиционно выделяют следующие аргументы получения платного образования:

- а) финансовая устойчивость образовательной организации, выраженная в способности:

- приобретать качественные учебно-методические материалы;
- привлекать лучших преподавателей специалистов-практиков;
- выплачивать стипендии нуждающимся и одарённым студентам;

б) профессиональная ориентация абитуриентов, которая определяется уже на этапе выбора специальности, которую будущий студент будет получать в вузе. Как правило, студенты, обучающиеся на платной форме обучения:

- хорошо ориентируются на рынке труда;
- склонны построению успешной карьеры;

в) конкурентоспособность выпускников. Предполагается, что студенты, инвестирующие в собственное обучение, более мотивированы на достижение успеха и получение необходимых умений, навыков и знаний, что повышает их конкурентоспособность на первичном рынке труда;

г) ответственность и самостоятельность, которые проявляются в самодисциплине, самоорганизации и ответственности в процессе получения знаний;

д) обеспечение доступности образования посредством предоставления льготных мест и стипендий для нуждающихся и тех студентов, которые не в состоянии оплатить полностью стоимость обучения. Социальная ответственность коммерческих вузов как раз и проявляется в возможности получения качественного профессионального образования, независимо от финансовых возможностей будущих студентов.

Несмотря на вышеперечисленные аргументы в пользу получения платного образования, необходимо рассмотреть аргументы негативного воздействия на данный процесс:

а) доступность образования. Платное образование может стать барьером к получению высшего образования для абитуриентов с ограниченными финансовыми возможностями из-за финансовых ограничений;

б) коммерциализация образования, которая может привести к снижению качества образования и академической свободе из-за стремления вузов к максимизации прибыли, за счёт привлечения дополнительного количества студентов;

в) экономические трудности, вызванные высокой стоимостью обучения или необходимостью кредитования обучения, что может привести к долговым обязательствам на длительный срок;

4. Культурологическая парадигма образования ориентирована на восприятие студентом окружающей социальной реальности, его осознанный и самостоятельный выбор возможных векторов социокультурного развития, а также, способов реализации поставленных целей и целевых приоритетов.

В контексте данной парадигмы предполагается формирование в образовательных учреждениях социокультурной среды, формирующей личность, готовой к самореализации и саморазвитию.

Компонентами культурологического подхода, в личностно ориентированного образования являются отношения:

- к студенту как субъекту образовательного процесса;
- к преподавателю, как субъекту, способному поддержать студента в вопросах самоопределения, самоорганизации и самопознания;
- к образованию, как культурному процессу.

Мы считаем, что именно культура является ключевым фактором формирования цели и задач профессионального образования, исходя из того постулата, что студент выступает в роли субъекта части культуры и субъекта определённого профессионального образования.

Следует отметить, что перечисленные парадигмы являются эффективными, так как каждая из них достигает намеченных целей и задач в процессе профессионального образования.

В статье мы отмечаем, что личностно-развивающийся подход в профессиональном юридическом образовании является приоритетным и соответствует современным вызовам и потребностям.

В рамках личностно-развивающего подхода в процессе профессиональной подготовки будущего юриста, ключевым фактором выступает личность, которая в процессе общения с другими индивидуумами способна выработать следующие качества:

- индивидуальность, рассматриваемая нами как совокупность уникальных черт студента, выделяющая его из числа других студентов;
- активность, проявляемая в выработке своей стратегии получения знаний, в процессе взаимоотношения с преподавателями и другими студентами;
- ответственность, определяемая нами как способность студента признавать свои действия и нести ответственность за совершённые поступки, действия и их последствия [2, С. 28].

В становлении личности студента особую значимость приобретают процессы формирования стимулов его развития в соответствии с профессиональными стандартами.

Нами выделены следующие стимулы, влияющие на процесс получения знаний:

- комфортная обстановка процесса получения знаний;
- востребованность выбранной профессии на рынке труда;
- условия карьерного роста и самореализации.

Следует отметить, что вся совокупность методов стимулирования в образовательном процессе, ориентирована на выявление у студентов побудительных мотивов к познанию. Традиционно выделяют следующие группы методов стимулирования познавательной деятельности студентов:

1) методы эмоционального стимулирования учебно-познавательной деятельности студента, ориентированные на создании успеха; поощрения (улыбка, пожатие руки, аплодисменты одноклассников) и наказания (в исключительных случаях);

2) методы формирования и развития познавательных интересов студентов, способствующие восприятию учебного материала с использованием метода проектов или проблемных ситуаций;

3) методы формирования у студента ответственности, которое понимается нами как способность студента выполнять требования учебного процесса (контрольные работы, коллоквиумы, сдача зачётов и экзаменов);

4) методы формирования личностных качеств студентов вуза ориентированы на обеспечение эффективности организаторской и управленческой деятельности [1, С. 52].

Личностно-развивающий подход в процессе обучения ориентирован на использовании индивидуальных особенностей студента: возраст, интеллект его психологию и физиологию.

В рамках личностно-развивающегося подхода предложена модель профессиональной подготовки будущих юристов, содержащая следующие компоненты:

- целевой компонент отвечает за подготовку квалифицированного и компетентного юриста, конкурентоспособного на рынке труда. Реализация данного компонента возможна при условии понимания студентом социальной значимости выбранной профессии;

– методологический компонент рассматривает следующие методологические подходы при подготовке будущего юриста: системно-структурный, контекстно-компетентностный и личностно-развивающий;

– процессуально-технологический компонент определяет эффективность подготовки будущих юристов, на основе приоритетности субъект-субъектных отношений в рамках личностно-развивающегося подхода.

Выводы. При использовании личностно-развивающего подхода в профессиональном обучении студент выступает субъектом образовательной деятельности, способным к самоорганизации, саморазвитию и самоопределению в обществе.

Применение личностно-развивающего подхода в профессиональном образовательном процессе способствует формированию у студентов качеств, необходимых для дальнейшей профессиональной деятельности и карьерного роста.

Вопросы функционирования, регулирования и эффективного управления системой платного образования должны учитывать как социальный аспект – обеспечение доступности высшего образования для всех желающих абитуриентов, так и образовательный аспект – сохранение оптимального уровня качества образования и равенство возможностей.

Мы считаем, что личностно-развивающее обучение создает условия для формирования, из числа студентов, личности, способной конструировать собственный образовательный вектор, с учётом целей и содержания учебного процесса.

Одним из способов реализации потребности личности в саморазвитии, самоопределении и самопонимании является процесс выявления у студента стимулов развития, способных в полной мере реализовать его личностный потенциал. Реализация и раскрытие студентом своего личностного потенциала возможна на основе использования личностно-развивающего обучения.

Литература:

1. Голубев, А.В. Роль стимулирования деятельности сотрудников органов внутренних дел в условиях реформирования системы МВД России / А.В. Голубев // Современные кадровые технологии и совершенствование воспитательной работы с личным составом органов внутренних дел: материалы межведомственной научно-практической конференции. – М.: Академия управления МВД России, 2012. – С. 51-56

2. Калашова, А.С. Роль личностно-развивающего обучения в формировании стимулов развития личности обучающегося в соответствии с профессиональными стандартами и стандартами WSR / А.С. Калашова. – Текст: непосредственный // Образование и воспитание. – 2017. – № 5.1 (15.1). – С. 25-30. – URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/74/3005/> (дата обращения: 25.03.2024)

3. Мелоян, В.Г. Перспективы развития личностно-профессионального мировоззрения будущих юристов / В.Г. Мелоян, Р.Р. Ахтямов // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: Ялта. – 2024. – Вып. 82, часть 1 – С. 26-29

Педагогика

УДК 378

старший преподаватель Базарнова Надежда Дмитриевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Беляева Татьяна Константиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат педагогических наук, доцент Фефелова Олеся Евгеньевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ТЕХНОЛОГИИ РАБОТЫ НАСТАВНИКОВ С МОЛОДЫМИ УЧИТЕЛЯМИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. Статья рассматривает современные технологии, используемые наставниками при работе с молодыми учителями в условиях современной школы. Исследование сфокусировано на методах, инструментах и стратегиях, которые наставники применяют для поддержки, обучения и развития молодых учителей. Статья отражает значимость современных технологий и их влияние на эффективность обучения и профессионального роста молодых учителей, а также роль, которую играют наставники в этом процессе. Исследование содержит в себе рекомендации и практические подходы для наставников по улучшению своей работы с молодыми учителями в условиях современной школы.

Ключевые слова: наставничество, наставник, технология, молодой учитель, современная школа.

Annotation. The article examines modern technologies used by mentors when working with young teachers in a modern school. The study focuses on the methods, tools and strategies that mentors use to support, train and develop young teachers. The article reflects the importance of modern technologies and their impact on the effectiveness of training and professional growth of young teachers, as well as the role played by mentors in this process. The study contains recommendations and practical approaches for mentors to improve their work with young teachers in a modern school environment.

Key words: mentoring, mentor, technology, young teacher, modern school.

Введение. Важной для любой организации является система, отвечающая требованиям современного рынка труда и позволяющая субъектам проходить обучение, перенимать опыт коллег без отрыва от осуществляемой профессиональной деятельности. Именно поэтому актуальным сегодня становится поиск универсальных технологий, которые позволяли бы быстро освоить умение эффективно действовать по определенным правилам и добиваться того, чтобы кандидаты на трудоустройство с различным опытом придерживались корпоративных стандартов организации труда. В данной ситуации на помощь способны прийти различные технологии наставничества, направленные на оказание психолого-педагогической и организационно-методической поддержки молодым педагогам, реализующимся в образовательных организациях с целью повышения качества их профессионально-педагогической деятельности. В этом случае эффективность наставничества определяется критерием индивидуальности, поскольку создается максимально адресное обучение в реальных условиях.

Изложение основного материала статьи. Традиционно наставничество рассматривается как сопровождение профессиональной педагогической деятельности молодого педагога более опытным коллегой, направленное на овладение им основами профессии и устранение дефицита знаний, связанного с отсутствием опыта работы. Как утверждает ряд авторов (О.С. Газман, С.С. Гиль, Н.Б. Крылова, Н.Н. Михайлова и С.М. Юсфин и др.), «суть педагогической поддержки состоит в том, чтобы оказать помощь человеку в преодолении тех или иных внешних барьеров, которые самостоятельно он не способен преодолеть» [5, С. 14]. Включение в педагогическую деятельность должно осуществляться системно и

опираться на целый ряд рекомендаций, позволяющих молодому педагогу под руководством опытного наставника погрузиться в работу с наименьшими психоэмоциональными затратами, обозначить для себя и выработать наиболее рациональные действия по успешной организации образовательного процесса.

Если рассматривать наставничество в широком понимании, то оно может быть отнесено к одному из ключевых концептуальных направлений развития современных образовательных организаций различного уровня и масштаба, так как обладает такими важнейшими для любой образовательной системы характеристиками как: наличие взаимосвязанных компонентов, целостность, гибкость, практикоориентированность, инновационный характер и направленность на развитие личности. Наставничество становится популярным в современных образовательных организациях, так как процесс адаптации молодых учителей к условиям образовательных организаций зачастую занимает продолжительное время. В работе В.А. Малинина, Ф.В. Повшедной, О.В. Лебедевой, А.В. Пугачева прямо утверждается, что целью современной школы является «повышение профессионального мастерства молодых учителей, разработка, апробация и внедрение научно-методического обеспечения наставнической деятельности в условиях взаимодействия школы и других образовательных организаций» [4, С. 7].

Для осуществления наставнических функций педагогу необходимо обладать рядом качеств и компетенций таких как:

1. Профессионализм как обладание исчерпывающим количеством знаний в профессиональной области, поскольку это качество будет являться преимуществом перед профессиональными особенностями других коллег. Неопытный специалист, который не до конца осведомлен о специфике организации и деятельности в ней, не может стать наставником. В.А. Адольф и Т.А. Кондратюк, описывая стадии профессионального становления педагога, выделяют среди прочих «стадию наставника – когда педагог, добившийся значительных успехов, передает свой опыт на профессионально-образовательной площадке». Это становится возможным, поскольку он демонстрирует высокий «лично-профессиональный потенциал, а также сформированные на высоком уровне личностные, методические и технологические компетенции» [6, С. 14], механизм выработки которых может быть передан молодому поколению педагогов.

2. Личная заинтересованность. Потенциальный наставник должен быть «идейным» специалистом, заинтересованным в том, чтобы передать свой опыт большему количеству людей. В таком случае, эффективность системы наставничества будет максимальной.

3. Авторитет. И среди коллег, и среди руководства, специалист должен иметь уважение. В.А. Караковский обозначил наличие авторитета педагога среди детей такими словами: «Дети не всегда тянутся к знаниям, но всегда тянутся к личности. Самое плохое, когда учитель – «пирожок ни с чем» [2, С. 10].

4. Знания психологии личности. Владение различными методиками обучения взрослых и информацией о типах личности – неотъемлемые знания для наставника. Также, к ним относятся знания о специфике взаимодействия с разновозрастными группами людей в коллективе;

5. Культура и уклад образовательной организации. Наставнику необходимо транслировать традиции, нормы и культуру организации в своем поведении, быть активным участником всех производственных процессов, в том числе и процессе наставничества. Ведь как отметила В.Е. Трегубова: «Уклад отражает ценности, нравственную культуру взаимоотношений и традиции воспитания, отражает устоявшиеся особенности жизни школьного сообщества, важные для учеников и преподавателей» [7, С. 520].

Роль наставника в организации может выполнять любой опытный сотрудник, при условии владения описанными выше навыками и знаниями. Кроме того, в современной образовательной практике набирает популярность обратное наставничество, предполагающее смену ролей – в качестве наставника выступает молодой учитель, а в качестве наставляемого – опытный. Такая практика наставничества помогает внедрить различные инновации в образовательную среду, такие как использование цифровых сервисов и платформ для обучения, поиск новых инструментов передачи информации.

Новая роль «наставник» может стать как основной деятельностью сотрудника на определенное время, так и быть дополнительной обязанностью. Наставником может выступать и непосредственный руководитель организации, начальник отдела образования персонала или коллега нового специалиста.

В процессе наставничества необходимо руководствоваться следующими принципами:

1. Принцип коммуникативности: всестороннее общение и координация всех субъектов системы, для оказания своевременной помощи и получения обратной связи.

2. Принцип ориентации на личность: учет индивидуально-психологических особенностей, способностей и качеств личности.

3. Оптимистичный прогноз: вера в успех наставляемого, ориентир на положительные качества его личности.

4. Принцип открытости: наставник проявляет инициативу в общении с подопечным, открыт к вопросам и способен дать конструктивный ответ.

5. Принцип самосовершенствования: предоставление необходимых образовательных ресурсов и стимуляция наставляемых на проявление инициативы, творческого подхода и созидание.

6. Принцип свободы и толерантности: учет прав личности, свободы в самовыражении, уважение достоинства, нации и культуры участников процесса.

Реализация наставничества происходит последовательно и характеризуется сменяемостью следующих этапов:

1. Прогностический этап: происходит постановка целей взаимодействия, выстраивание доверительных отношений в системе «наставник-наставляемый»; определяется спектр обязанностей и полномочий субъектов системы, выявляются недостатки в профессиональной области у подопечного.

2. Практический этап: разработка и внедрение программы наставничества, направленной на развитие тех или иных недостающих навыков, умений и знаний у наставляемого.

3. Аналитический этап: у подопечного специалиста определяется уровень становления профессиональных навыков и возможность выполнять свой функционал [3, С. 6].

Оценка деятельности участников процесса наставничества основывается на общих методах оценки эффективности обучения. К особенностям оценивания деятельности субъектов системы относятся:

– степень достижения цели процесса наставничества;

– объект оценки не только наставляемый, его знания и навыки по результатам наставничества, но и сам наставник;

– оценка осуществляется не только по итоговым показателям, но и в процессе реализации программы наставничества.

В области образования существует перечень рекомендованных методов для оценки деятельности наставника и наставляемого:

– Метод оценки ROE (возврат от ожиданий) – перед началом процесса наставничества, фиксируются желаемые результаты в конечной точке обучения. По завершению всех мероприятий процесса наставничества, проводится оценка результатов, на основании исходных ожиданий.

– Метод Д. Киркпатрика – самый популярный метод оценивания результатов в корпоративном обучении. В ходе этого метода за основу берется эмоциональная удовлетворенность наставляемых системой обучения, происходит оценка изменения профессионального поведения у подопечных и оценка выгоды для организации [1, С. 248]. В модели Дональда Киркпатрика предлагается с помощью различных диагностических инструментов и наблюдения, можно измерять и оценивать всевозможные качественные и количественные показатели.

Исследуя методы и технологии, сопровождающие процесс наставничества, можно заметить, что в настоящее время лидирующие позиции занимает технология Case-study.

– Case-study – метод проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении посредством решения конкретных ситуаций (задач).

Сам кейс представляет собой описанную ситуацию с некоторыми условиями, встречавшуюся в практике какой-либо организации или из жизни конкретного индивидуума. Моделируя некоторые жизненные ситуации и анализируя их, можно найти необычное и эффективное решение заданной проблематике.

Данная технология позволяет овладеть следующими навыками:

- навык реалистичной оценки ситуации;
- структурирование информации;
- навык конкретной формулировки запросов;
- прогностика возможных путей развития ситуации;
- деловое взаимодействие с другими членами коллектива;
- навык конструктивной критики.

Цели применения технологии Case-study можно описать следующим образом:

- закрепление имеющихся профессиональных знаний и опыта;
- закрепление навыка внедрения концептуальных схем и использование схем анализа практических ситуаций;
- отработка навыка группового принятия решений;
- проверка качества знаний, полученных в процессе образовательной деятельности;
- развитие аналитических навыков и критического мышления;
- сопоставление и внедрение теоретических знаний в практику;
- апробация примеров принимаемых управленческих решений;
- анализ различных точек зрения и подходов к ситуации;
- формирования навыка применения альтернативных вариантов решения ситуации в условиях неопределенности.

Отметим, что кейс технологии способствуют развитию самостоятельности в принятии решений и инициативности, формируют навык ориентации в различных вопросах, связанных с непосредственной деятельностью той или иной организации. Применение метода конкретных ситуаций в процессе наставничества, способствует формированию проактивного мышления у специалистов, вырабатывает навыки коллективной и индивидуальной работы, а также, развивает аналитическое мышление.

Существует ряд принципов, которых стоит придерживаться педагогам при реализации наставничества:

– Принцип субъектности ориентирует на равноправные, субъект- субъектные отношения в процессе наставничества. Осваивая новую образовательную среду, обучающиеся педагоги учатся высказывать свое мнение, опровергать мнение других.

– Принцип социальности обеспечивает социализацию личности в процессе развития креативного мышления.

– Принцип коммуникативности основывается на умелом взаимодействии с людьми, благодаря грамотному общению с ними.

– Принцип целостности направлен на развитие у педагогов системного представления об образовательной организации, ее условиях и возможностях.

– Принцип творчества ориентирует развитие творческих способностей педагогов, приобретение ими собственного опыта творческой деятельности.

– Принцип вариативности предполагает выбор преподавателей форм и методов арт-технологий развития своей креативности.

– Принцип признания индивидуальности и самооценности направлен на формирование здоровой самооценки педагогов, учёт его индивидуальности.

– Принцип рефлексивности предполагает осуществление постоянной рефлексии, обеспечивающей развитие креативного мышления. Рефлексия осуществляется на всех этапах деятельности. Она позволяет оценить собственные возможности, понять перспективы, соотнести поставленные цели, задачи и конечный результат.

Технология фасилитации позволяет эффективно управлять процессом групповой работы и обсуждения, осуществлять поддержку и помощь педагогам в процессе занятий.

Выводы. Таким образом, современная система образования, ориентированная на инновационное развитие субъектов педагогической деятельности и создание благоприятных и комфортных условий для выполнения профессиональных действий молодых педагогов, остро нуждается в реализации технологий наставничества. Педагог для успешной поэтапной реализации наставнической технологии должен обладать рядом компетенций и принципов, обеспечивающих фундамент его профессиональной позиции. Представленные в статье технологии позволят достичь наставнику цели повышения уровня профессионализма молодого учителя и создаст основу для дальнейшей его успешной реализации себя в профессии.

Литература:

1. Бутенко, В.С. Наставничество как форма непрерывного образования и профессиональной самореализации / В.С. Бутенко, О.С. Бутенко // Гуманитарные и социальные науки. – 2012. – № 4. – С. 248-255
2. Караковский, В.А. Серия «Педагогические вершины». Выпуск 1 / под ред. Л. Каминской, Ю. Каминского. – М., 2003. – 210 с.
3. Степанов, П.В. Наставник, педагог, воспитатель: ключевые характеристики / П.В. Степанов // Наставничество как трансфер к новым возможностям в образовании: модели, формы, перспективы, риски: Сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции, Арзамас, 02–03 ноября 2023 года. – Арзамас: Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, 2023. – С. 212-216
4. Кричевский, Б.В. Искусство быть наставником / Б.В. Кричевский // Непрерывное образование. – 2017. – № 3 (21). – С. 6-7
5. Малинин, В.А. Наставничество как действенная форма становления и развития личности молодого учителя / В.А. Малинин, Ф.В. Повshedная, О.В. Лебедева, А.В. Пугачев // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, No 1. – С. 5.

6. Методические рекомендации для разработки программ наставничества в рамках реализации Целевой модели наставничества. – Омск: Издательский центр КАН, 2021. – 32 с.

7. Наставничество: эффективная форма обучения: информационно-метод. материалы / авт.-сост.: Нугуманова Л.Н., Яковенко Т.В. – Казань: ИРО РТ, 2019. – 48 с.

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры рисунка; заведующий сектором культуры и искусства народов Дагестана Байрамбеков Марат Мирзоевич ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
ГБУ РД «Дагестанский научно-исследовательский институт педагогики имени А.А. Тахо-Годи» (г. Махачкала);
доктор педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Анкваб Марина Фёдоровна Абхазский государственный университет (г. Сухум);
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);
аспирант Исаева Загидат Набигуллаевна ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
первый заместитель руководителя Агентство по охране культурного наследия Республики Дагестан (г. Махачкала)

ВОЗМОЖНОСТИ КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ДУХОВНОЙ СФЕРЫ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Рассмотрены основные пути реализации потенциала, присущего культурно-просветительской работе в плане оптимизации результатов деятельности, направленной на развитие духовной сферы учащихся современных школ. Их исследование осуществляется с учётом реалий современного общества. Эти, последние, делают интенсификацию подобной работы со школьниками необходимой. Затем даётся сущностная характеристика термина, вынесенного в заглавие настоящей статьи. Приводятся основные принципы организации обозначаемой им деятельности. Далее говорится о её основных задачах и требованиях, выдвигаемых современными школой и обществом к организации процесса решения таковых. Приводятся примеры проблем, могущих возникнуть на данном пути, а также предлагаются эффективные, на взгляд авторов, пути их решения. В частности, рассматривается пример мероприятия, которое позволит максимально использовать возможности культурно-просветительской работы на настоящем этапе развития среднего образования в нашей стране.

Ключевые слова: школьное образование, урочная деятельность, внеурочная деятельность, духовное развитие школьников, культурно-просветительская работа.

Annotation. The main ways of realizing the potential inherent in cultural and educational work in terms of optimizing the activities aimed at developing the modern schools students spiritual sphere results are considered. Their research is carried out taking into account the modern society realities. These latter make such work with schoolchildren intensification necessary. Then the essential characteristic of the term included in this article title is given. The activity designated by it basic organization principles are given. Further, it is said about its main tasks and the requirements put forward by modern schools and society to organize the process of solving them. Problems that may arise along this path examples are given, as well as effective solutions, in the authors' opinion, are proposed. In particular, an example of an event is being considered that will maximize the cultural and educational work possibilities at the secondary education present development stage.

Key words: school education, regular activities, extracurricular activities, spiritual development of schoolchildren, cultural and educational work.

Введение. Три последних десятилетия в истории нашей страны оказались связаны с масштабными изменениями, затронувшими все сферы её жизни. В свою очередь, трансформации в экономической, политической и социальной областях не могли не сказаться на развитии отечественной культуры. Начиная с 1990-х гг., в ней отчётливо прослеживаются признаки кризисных явлений (Ж. Аттали, Ю.В. Казанцева, М.Б. Красильникова, О.Б. Томилин, О.О. Томилин, Л.В. Фомина).

В таких условиях ключевую роль в деле сохранения и дальнейшего развития самобытной российской культуры играет деятельность различных социальных институтов, направленная на духовное развитие граждан (Н.А. Власова, Г.В. Волкова, О.А. Павлова, Н.Г. Смирнова). В первую очередь сказанное, конечно, относится к организациям, осуществляющим деятельность по программам основного общего и среднего общего образования. Действительно, в силу возрастных особенностей дети и подростки наиболее восприимчивы для соответствующего влияния на них [2, С. 202-203]. С другой стороны, современные школы располагают всеми ресурсами, необходимыми для реализации соответствующей деятельности [1, С. 35]. Таким образом, повышение культурного уровня представителей подрастающих поколений является одним из главных направлений деятельности образовательных организаций соответствующей ступени.

Подобная ситуация в общем осознаётся педагогическими коллективами большинства из них. Занимаясь разработкой и реализацией программ воспитательной деятельности, административные работники, методисты и учителя предусматривают возможности для реализации различных её направлений. В их числе:

- общеинтеллектуальное;
- общекультурное;
- духовно-нравственное;
- спортивно-оздоровительное;
- социальное [10, С. 102].

В то же время в образовательной практике российских школ зачастую уделяется явно недостаточно внимания культурно-просветительской работе (Н.В. Бабкина, Л.Н. Блинова, И.Г. Васильева, А.Д. Вильшанская, К.Э. Илюхин, И.В. Сидорова, Д.С. Томонов). А, между тем, данному направлению присущ существенный потенциал в плане развития духовной сферы современных школьников [15, С. 191].

Возможностям, существующим сегодня для его реализации, посвящена наша статья.

Изложение основного материала статьи. Термином «Культурно-просветительская работа» в современной педагогике, как правило, обозначают процесс ознакомления учащихся с достижениями человечества в соответствующей области, развития у них системы соответствующих интересов и потребностей (Е.В. Бакшугова, О.Н. Брызгалова,

Ю. Григорьева, Д.П. Кивелев, Е.В. Лунева). Осуществляя такую работу, педагог воспитывает базовую культуру личности и создаёт предпосылки, необходимые для дальнейшего развития способностей школьников в интересах общества и государства [8, С. 47]. По ходу её реализации происходят:

- обращение к отечественному и мировому культурному наследию;
- освоение всего многообразия ценностей, созданных человечеством за тысячелетия его истории [4, С. 256];
- развитие свойств, качеств, ориентаций представителей подрастающего поколения, позволяющих им эффективно реализовывать различные виды социально-значимой деятельности, находясь при этом в гармонии с собой, социальным окружением и обществом в целом (О.М. Голубева, Р.А. Бурко, С.В. Тимофеева).

Конечно, всё многообразие культурных ценностей школьникам осваивать ненужно и невозможно. Однако в ходе реализации рассматриваемого сегмента воспитательной работы необходимо всемерно расширять спектр таких в зависимости от возраста учащихся, их личностных устремлений и индивидуальных особенностей [14, С. 99].

Процессы планирования, подготовки и проведения рассматриваемой деятельности должны осуществляться на базе принципов, являющихся общими для всех видов просветительской работы [6, С. 130]. При этом, конечно, необходимо учитывать те объективные условия, в которых она будет реализовываться с современными школьниками [5, С. 28]. Если мы примем их в расчёт, то интересующие нас принципы могут быть сформулированы следующим образом:

- принцип ориентации на общечеловеческие ценности и идеалы гуманизма (Н.А. Асташова, Л.А. Барановская, Н.В. Ковчина, Н.В. Мартишина, А.А. Усубалиева, Н.Т. Чолпонкулова);
- принцип недопустимости пропаганды этнических и религиозных распрей, насилия и жестокости;
- принцип интеграции культурно-просветительской деятельности в задачи и практику организации учебного и внеучебного процессов [11, С. 464];
- принцип максимального охвата участников образовательного процесса культурно-просветительскими мероприятиями, проводимыми при организации как учебной, так и внеучебной деятельности;
- принцип учёта интересов всех участников образовательного процесса;
- принцип активизации и широкого привлечения ресурсов организаций культурно-досугового типа (спортивные школы, библиотеки, музеи, технопарки) [12, С. 113-114];
- принцип учёта возможностей регионального компонента основной образовательной программы и местных особенностей;

– принцип актуальности и достоверности сообщаемой информации, основанной на отражении вопросов развития науки и техники, а равно и социальных практик (Н.А. Кучуб, С.А. Морозова, Н.А. Симбирцева, И.В. Чельшева).

Реализация вышеперечисленных принципов требует от педагогического работника, задействованного в реализации культурно-просветительской работы, достаточного уровня развития ряда специфических компетенций [13, С. 263]. В их число входят: владение обобщёнными способами реализации просветительской деятельности со школьниками, положительный опыт такого рода деятельности, ценностное отношение к ней [10, С. 103].

Учитель, характеризующийся наличием таких качеств с большой вероятностью сможет успешно реализовывать культурно-просветительскую работу в пространстве организации, осуществляющей деятельность по программам основного общего и/или среднего общего образования [12, С. 116]. Это, в свою очередь, подразумевает решение им ряда задач. К таковым мы можем отнести следующие:

- расширение кругозора учащихся за счёт приращения их знаний, умений и навыков, относящихся к гуманитарным областям;
- формирование у школьников представлений об общекультурных ценностях [1, С. 36];
- усвоение норм этики;
- развитие системы ценностей и ценностных ориентаций обучающихся [4, С. 257];
- знакомство и осознанное принятие норм поведения, актуальных в текущих социальных условиях, не исключая правил этикета;
- формирование толерантного отношения к представителям традиционных культурных и религиозных общностей (А.Б. Васильева, Г.Д. Дмитриев, Л.В. Колобова, В.А. Маслова, З.А. Малькова, Д.Н. Ушакова);
- формирование духовно-нравственной направленности личности ребёнка [8, С. 57];
- усвоение учениками культуры здорового образа жизни, основ рациональной организации режима труда и отдыха [10, С. 104];
- развитие мотивационной сферы;
- поощрение творческого самовыражения учащихся;
- формирование системы умений и навыков, необходимых для продуктивного моно- и поликультурного межличностного общения [15, С. 203].

В полной мере решение приведённых выше задач представляется возможным при условии соблюдения ряда требований к методологическому, инструментальному и кадровому обеспечению (Д.В. Григорьев, А.В. Кисляков, Л.С. Ручко, Д.С. Смирнов, П.В. Степанов, А.Г. Фомин, А.В. Шербаков). Перечислим их:

- специальная организация культурного пространства образовательной организации, способствующая повышению эффективности освоения обучающимися различных форм материальной и духовной культуры;
- широкая реализация инновационных образовательных технологий, методик, приёмов и способов культурно-просветительской работы [14, С. 101];
- поддержка проектной и экспериментальной работы субъектов образовательных отношений в соответствующей области;
- приемлемый уровень информационно-просветительского обеспечения соответствующей деятельности учащихся [2, С. 203];
- достаточно высокий профессионализм педагогов, задействованных в реализации рассматриваемой деятельности.

Охарактеризованные выше задачи частично решаются коллективами современных российских школ путём реализации ряда организационных форм во внеурочной деятельности школьников [9, С. 295]. Наиболее распространёнными при этом являются:

- общественно-полезные практики;
- прослушивание лекций деятелей культуры, науки и образования [5, С. 25];
- посещение музеев, выставок, памятников культуры, создание школьных музеев, особой воспитательной среды [13];
- работа школьных клубов по интересам [9, С. 296];
- привлечение учащихся к проведению поисковых и научных исследований (Н.В. Калинина, В.Г. Попов, А.И. Савенков, Н.Я. Семаго);
- проведение конференций, семинаров и круглых столов на соответствующую тематику;

– организация олимпиад, смотров и конкурсов [6, С. 128].

Подобное разнообразие организационных форм реализации интересующей нас составляющей воспитательной работы, однако, не позволяет в полной мере решить весь комплекс соответствующих задач. Причина тому – невозможность соблюдения части требований к его реализации [11, С. 467]. В данной связи особенно актуальным представляется решение следующих проблем:

– адаптация существующей системы профессиональной подготовки будущих учителей, переподготовки и повышения квалификации практикующих педагогов к реализации в области культурно-просветительской работы со школьниками при максимальном учёте политических, социально-экономических, научно-технических и культурных реалий современного общества, а равно и требований, определяемых Федеральными государственными образовательными стандартами;

– создание единой образовательной среды, функционирующей на государственном, региональном, муниципальном и внутришкольном уровнях, такая среда с необходимостью должна содержать материалы, направленные на формирование культурно-просветительской компетенций всех субъектов образовательных отношений (Ю.В. Сорокопуд, Н.Н. Трунов, М.Ф. Анкваб [13]).

Данные факторы с необходимостью должны быть учтены педагогами-исследователями и практиками, занимающимися вопросами как реализации культурно-просветительской деятельности, так и подготовки к ней учителей российских школ. Их решение в будущем позволит существенно интенсифицировать духовное и нравственное воспитание учащихся с использованием возможности этой части воспитательной работы [3, С. 80].

Вместе с тем уже сегодня, в условиях определённых методических, организационных, технических и кадровых дефицитов процесс развития соответствующей сферы школьников с применением культурно-просветительской работы может быть интенсифицирован [7]. На взгляд авторов, улучшению его хода и результатов может послужить реализация мероприятия, которое будет описано ниже.

Предлагаемое внеклассное мероприятие под заголовком «Фильм или книга?» посвящено различным сторонам экранизаций известных художественных произведений. Его аудитория – учащиеся 9 - 11 классов. Структура включает три этапа.

На первом организуется дискуссия в неформальной форме. В ходе, этой, последней, ведущие спрашивают участников, что тем известно об экранизациях, какие экранизации они уже имели возможность посмотреть, что им запомнилось по итогу просмотра и т.д.

Следующий этап связан с проведением викторины на тему экранизаций. Данная викторина состоит из трёх туров. На первом учащимся предлагается отгадать имена популярных персонажей, зашифрованные в виде «смайликов» emoji. Второй заключается в угадывании названия фильмов по скриншотам их кадров. На третьем школьники должны определить, из какого фильма взята та или иная цитата.

Заключительный этап – рефлексия [7]. В ходе него участникам викторины предлагается высказать мнение по мероприятию. При этом их отзывы фиксируются на большом листе бумаги (ватман). Выразить своё отношение, давать оценку состоявшегося мероприятия школьники могут в виде рисунков, стихотворных строк, замечаний и предложений по проведению мероприятия. После того, как все они приняли участие в такой деятельности, её результат вывешивается на всеобщее обозрение.

Занимаясь вопросами организации такого мероприятия, педагоги с необходимостью должны предусмотреть все возможные риски. Например, есть вероятность, что участники мероприятия не будут характеризоваться достаточным уровнем мотивации для активного участия в нём, а у организаторов не получится создать атмосферу, благоприятствующую её формированию. Далее, для активных действий в ходе беседы и викторины необходимо иметь минимальные знания о кинематографе, следовательно, у некоторых учеников, которые не смотрят фильмы и сериалы, не получится активно проявить себя на соответствующих этапах.

Тем не менее, при условии принятия мер, направленных на минимизацию таких рисков, данное мероприятие представляется авторам вполне выполнимым на современной стадии развития школьного образования в нашей стране. Его реализация позволит учащимся расширить собственные познания о таких важных частях современной культуры как кинематограф и художественная литература, а равно о виде искусства, находящемся на их стыке, – и экранизациях [3, С. 88].

Таким образом, мы рассмотрели суть понятия «Культурно-просветительская работа», определили при этом основные принципы и задачи её реализации в целях развития духовной сферы школьников, выявив требования, предъявляемые современным обществом и, в частности, системой образования к ходу соответствующего процесса. Также были обнаружены некоторые проблемы, стоящие на пути их реализации вкуче с вариантами решения таковых. Теперь необходимо перейти к подведению итогов работы.

Выводы. Из вышеизложенного следует, что современное общество всё ещё не окончательно вышло из состояния духовно-нравственного кризиса, в котором пребывало с конца 1980-х гг. При этом в реалиях современной жизни присутствуют определённые возможности для ликвидации его последствий. Реализованы они могут быть, главным образом, силами современных российских школ.

В пространстве последних уже сегодня с успехом реализуются различные формы культурно-просветительской работы. В случае учёта основных положений, высказанных на страницах настоящей статьи, её потенциал в этом плане может быть реализован ещё более широко.

Литература:

1. Анкваб, М.Ф. Взгляд на развитие личности в народной педагогике / М.Ф. Анкваб, Л.У. Курбанова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-2. – С. 13-16
2. Войлокова, Н.А. Аксиологические риски в культурно-просветительской деятельности (на примере профессиональной деятельности библиотекаря) / Н.А. Войлокова // Актуальные проблемы теории, методологии и практики научной деятельности. Сборник статей Международной научно-практической конференции. – Уфа: Аэтерна, 2020. – С. 202-204
3. Байханов, И.Б. Государственная политика как фактор развития национальной образовательной системы: базовые аспекты / И.Б. Байханов // Этносоциум и межнациональная культура. – 2020. – № 1 (139). – С. 69-76
4. Едышев, Д.В. Теоретическое и методологическое обоснование значимости культурно-просветительской деятельности педагога / Д.В. Едышев // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 2(81). – С. 255-257
5. Зырянова, Н.П. Исследовательская деятельность на уроках обществознания и во внеурочной деятельности / Н.П. Зырянова // Вестник науки. – 2022. – № 1(46). – С. 25-29
6. Кадиевская, Т.Г. Внеурочная деятельность. Формирование индивидуальной образовательной траектории (на примере системы внеурочных мероприятий) / Т.Г. Кадиевская // Вестник военного образования. – 2021. – № 5(32). – С. 128-130.

7. Колесов, В.И. Роль концепции в процессе формирования духовно-нравственной личности ребёнка в основе культурного развития потенциала в образовательной среде в современной России / В.И. Колесов // *Norwegian Journal of development of the International Science*. – 2020. – No. 43. – С. 40-44
8. Коморникова, О.М. Личность и общество: от свободы к ответственности / О.М. Коморникова // *Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Социально-экономические науки*. – 2022. – № 2. – С. 46-59
9. Миназова, В.М. Развитие социальной компетентности детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности / В.М. Миназова, С.А. Башаева, М.Р. Бекова // *Мир науки, культуры, образования*. – 2023. – № 2(99). – С. 294-297
10. Новичкова, А.С. Внеурочная деятельность как одно из перспективных направлений образовательной деятельности / А.С. Новичкова // *Символ науки*. – 2020. – № 12-12. – С. 101-105
11. Нуркулова, Э.Р. Аксиологический компонент педагогической культуры / Э.Р. Нуркулова, М.Р., Нуркулова // *Бюллетень науки и практики*. – 2022. – № 11. – С. 463-468
12. Рябова, Т.В. Тенденции развития системы непрерывного образования в сфере культуры / Т.В. Рябова // *Труды Санкт-Петербургского государственного института культуры*. – 2021. – Т. 223. – С. 112-121
13. Сорокопуд, Ю.В. Качество функционирования образовательной среды по показателю воздействия на конкурентоспособность обучающихся / Ю.В. Сорокопуд, Н.Н. Трунов, М.Ф. Анкваб // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2023. – № 78-1. – С. 282-285
14. Султыгова, Р.М. Корреляции национальной образовательной политики и гражданского воспитания подрастающего поколения / Р.М. Султыгова, А.В. Симонян // *Мир науки, культуры, образования*. – 2023. – № 6(103). – С. 99-102
15. Шефер, О.Р. Культурно-просветительская деятельность учителя (состояние проблемы в практике обучения) / О.Р. Шефер, Т.Н. Лебедева, С.В. Крайнева // *Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета*. – 2021. – № 4. – С. 190-217

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры рисунка, заведующий сектором культуры и искусства народов Дагестана Байрамбеков Марат Мирзоевич
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
 ГБУ РД «Дагестанский научно-исследовательский институт педагогики имени А.А. Тахо-Годи» (г. Махачкала);
доктор социологических наук, профессор Курбанова Лида Увайсовна
 ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);
аспирант Исаева Загидат Набигуллаевна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
первый заместитель руководителя
 Агентство по охране культурного наследия Республики Дагестан (г. Махачкала)

ФОРМИРОВАНИЕ У ШКОЛЬНИКОВ ОСНОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СРЕДСТВАМИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Исследованы основные черты процесса формирования у современных школьников основ здорового образа жизни с использованием средств внеурочной деятельности. Перед разговором о потенциале последней и путях его реализации авторами даётся краткий обзор некоторых моментов развития человеческого общества на современной стадии. На основе анализа его результатов доказывается важность реализации указанного выше направления воспитательной работы для подготовки российской школой всесторонне развитого члена современного общества. Далее рассматриваются цель и задачи такой деятельности. Изучаются основные принципы, соблюдение которых будет способствовать её успешному воплощению на практике. Говорится о пяти основных направлениях, в которых деятельность по формированию у учащихся основ здорового образа жизни может с успехом осуществляться. Затем авторы приводят её ожидаемые результаты и те критерии, по которым может осуществляться их оценивание.

Ключевые слова: школьное образование, внеурочная деятельность, здоровый образ жизни, учитель, ученик.

Annotation. The main features of the modern schoolchildren healthy lifestyle foundations formation process using extracurricular activities are investigated. Before talking about the potential of the latter and ways to implement it, the authors give some aspects of human society development at the present stage brief overview. Based on its results analysis, the importance of implementing the educational work above-mentioned direction for the comprehensively developed member of modern society preparation by the Russian school is proved. The purpose and objectives of such activities are further discussed. The basic principles are being studied, the observance of which will contribute to its successful implementation in practice. There are five main directions in which activities aimed at forming the healthy lifestyle foundations among students can be successfully carried out. Then the authors give its expected results and the criteria by which they can be evaluated.

Key words: school education, extracurricular activities, healthy lifestyle, teacher, student.

Введение. Крепкое и устойчивое здоровье как совокупность физического и социального благополучия является важным условием успешной реализации профессиональной и иной социально значимой деятельности каждым членом современного общества (А.И. Булат, О.И. Ваганова, Е.А. Воронова, А.В. Гладков, А.Е. Завьялов, Е.Н. Малых, М.П. Прохорова). Соответственно, реализация поэтапного процесса активного улучшения и сохранения собственного здоровья, называемого здоровым образом жизни, может оказать положительное влияние на все аспекты существования индивида и общества (А.Н. Каинов, И.С. Мутин, Л.В. Филонов, Н.Д. Ющук).

Вместе с тем на протяжении последних десятилетий фиксируется существенное количественное приращение потенциальных факторов риска для сохранения здоровья [12, С. 67]. К ним относятся:

- ухудшение экологической обстановки;
- появление и распространение новых инфекций;
- развитие средств производства, позволившее минимизировать элемент физического труда во многих сферах профессиональной деятельности, а, значит, способствующее росту дефицита двигательной активности у существенной части работников [11, С. 99];

– нарастание нервного напряжения в обществе, связанного с непредсказуемой динамикой ряда экономических, политических, социальных и культурных процессов.

В таких условиях актуализируется проблема формирования сознательного отношения к собственному здоровью и осознанного стремления к здоровому образу жизни, начиная с периода детства [15, С. 98-99]. Так, развитие соответствующих качеств на этапах получения основного общего и среднего общего образования является на сегодняшний день одним из приоритетных направлений организации учебно-воспитательного процесса (Н.М. Амосов, Ю.Е. Амосова, И.И. Брехман, Т.В. Курганская, Ю.В. Науменко). Для современного школьника здоровый образ жизни – это не только значимое условие сохранения собственного здоровья, но и важное слагаемое процесса достижения успехов в учебной деятельности, различных проявлениях социальной активности, а позднее – освоении и самореализации в избранной профессиональной области [4, С. 26].

Соответственно, возрастает и необходимость концентрации усилий участников образовательного процесса, реализуемого в современных российских школах на формировании у обучающихся подобных представлений [12, С. 69]. В этой связи неудивительно, что различные аспекты данной проблемы нашли отражение в трудах многих современных педагогов (Табл. 1).

Таблица 1

Составляющие процесса формирования у школьников основ здорового образа жизни, рассмотренные современными авторами

Составляющие	Авторы
Профилактика заболеваний и вредных привычек среди подростков и молодежи	К.Г. Гуревич, И.В. Маев, Н.Д. Ющук
Проблема физкультурного образования современных школьников, а равно и формирования у них адекватных представлений о физической культуре и спорте	И.С. Мугин, А.Н. Каинов, Т.И. Пчельникова
Эффективное применение здоровьесберегающих технологий в учебно-воспитательном процессе, формирование здоровьесберегающей компетентности педагогических работников	А.И. Булат, С.В. Кононова, Е.Н. Малых

Вышеизложенное свидетельствует: проблемы, связанные с формированием у учащихся современных школ основ здорового образа жизни занимает крайне значимое место в педагогической науке и практике. С другой стороны, масштабность данного направления позволяет констатировать наличие неизученных вопросов. В частности, недостаточное внимание педагоги до сих пор уделяли возможностям внеурочной деятельности в данном процессе.

Попытка ликвидации указанного дефицита будет осуществлена на страницах нашего исследования.

Изложение основного материала статьи. Для раскрытия темы в первую очередь необходимо дать сущностную характеристику понятия «здоровый образ жизни». На сегодняшний день в педагогике не существует единого толкования данного термина [15, С. 100]. Тем не менее, ряд авторов предлагают трактовки, небезы-interесные с точки зрения раскрытия темы настоящей статьи (Табл. 2).

Таблица 2

Современные трактовки понятия «здоровый образ жизни»

Суть трактовки	Авторы
Направление активности индивида, реализация которого представляется необходимой с точки зрения укрепления и сохранения основных показателей здоровья. Успешность реализации подобной деятельности во многом зависит от времени её начала. Оптимальный в этом отношении период – детство, – время, когда человек характеризуется наибольшей открытостью по отношению к внешним изменениям, а его привычки не вполне устойчивы.	К.Г. Гуревич, И.В. Маев, Н.Д. Ющук
Процесс соблюдения индивидом некоторых ограничений в рамках жизнедеятельности, оказывающих непосредственное положительное влияние на укрепление здоровья и достижение высокого уровня жизни.	Т.И. Пчельникова
Единственный способ человеческого бытия, позволяющий в полной мере сохранить, улучшить и восстановить здоровье как отдельного человека, так и сколь угодно большой группы. Его формирование представляет собой ключевую задачу государства и различных его структур, включая организации основного общего и среднего общего образования.	С.В. Коновалова
Образ жизни человека, ориентированный на нормализацию состояния здоровья, прежде всего, через реализацию мер по профилактике болезней и вредных привычек. Подразумевает соблюдение конкретных норм и правил охраны физического и психического здоровья.	А.Е. Завьялов

Так или иначе, но вне зависимости от особенностей трактовок данного понятия различными исследователями, современная наука позиционирует интересующий нас феномен как одно из необходимых условий нормальной жизнедеятельности каждого члена современного общества. Подобное значение в купе со сложностью структуры обуславливают комплексный характер процесса формирования у школьников его основ, в т.ч. средствами внеурочной деятельности [6, С. 12]. Соответственно, реализовываться он должен системно и поэтапно [4, С. 30]. Учитывая данное требование выделим ряд компонентов системы, позволяющей сформировать у обучающихся основы здорового образа жизни путём использования средств внеурочной деятельности. К таковым относятся:

- цель;
- задачи;
- основные принципы реализации работы по развитию у школьников соответствующих характеристик;
- её направления;
- ожидаемые результаты;
- критерии их оценивания [11, С. 105].

Целью рассматриваемого процесса является обеспечение в образовательном пространстве школы таких организационно-педагогических условий, при которых учащиеся получают широкие возможности для сохранения и укрепления своего здоровья в ходе реализации образовательной и иных видов деятельности (В.Ю. Абрамова, С.Б. Бахвалова, А.Е. Бойков, А.Г. Макеева, О.В. Силакова, Т.А. Спицына, П.В. Станкевич). С данной целью коррелируют следующие задачи:

- пропаганда в ходе внеурочной деятельности ценности ведения здорового образа жизни как повседневной практики, необходимой к реализации каждым членом современного общества [6, С. 11];
- формирование у школьников системы знаний, умений и навыков, необходимых для борьбы с проявлениями поведения, оказывающими негативное влияние на функционирование организма человека;
- распространение среди субъектов образовательных отношений актуальной, основанной на проверенных источниках информации, касающейся здорового образа жизни [14, С. 182];
- формирование у школьников теоретических представлений, касающихся физиологических возможностей и способностей человеческого организма [9, С. 292];
- накопление в школе базы научных, учебных и методических знаний в области физкультуры, спорта и оздоровления организма;
- обязательное совершенствование профессиональной компетенции педагогических работников в части обучения школьников основам здорового образа жизни, в т.ч. средствами внеурочной деятельности (С.В. Алексеев, Р.Г. Гостев, Д.Ш. Джалилов, Ю.Ф. Курамшин);
- предотвращение формирования у учеников ценностного отношения к вредным привычкам, предупреждение возникновения алкогольной, наркотической и игровой зависимостей среди подростков;
- генерация педагогических условий, позволяющих формировать в пространстве ОО физиологически и психически развитые личности;
- обеспечение фундамента для социальной адаптации учащихся к динамичным условиям современного общества [5, С. 227];
- формирование у школьников знаний в области правового обеспечения ведения здорового образа жизни [7, С. 50];
- интеграция во внеурочную деятельность здоровьесберегающих педагогических технологий;
- профилактика различных заболеваний среди учащихся [16, С. 206].

Эффективное решение перечисленных выше задач предполагает организацию внеурочной деятельности учащихся в соответствии с рядом принципов. К ним относятся:

- принцип активного творчества при реализации физкультурно-оздоровительной деятельности [5, С. 229];
- принцип соблюдения элементарных санитарно-гигиенических норм;
- принцип рациональной организации времени учащихся и их активности в течение дня;
- принцип интеграции во внеурочную деятельность различных спортивных секций и кружков [7, С. 53];
- принцип организации образовательного пространства, целесообразной с точки зрения охраны здоровья учащихся (А.А. Аминова, Н.О. Кузнецова, Л.У. Насырова, И.К. Семенова, В.В. Шурыгина);
- принцип реализации индивидуального подхода;
- принцип минимизации стрессогенных факторов в ходе организации внеучебной деятельности [1, С. 55];
- принцип рационального распределения времени труда и отдыха;
- принцип эмоциональной вовлеченности школьников [16, С. 208-209].

Систематическую реализацию этих принципов в ходе внеурочной деятельности, направленной на формирование у школьников основ здорового образа жизни необходимо осуществлять, действуя по пяти основным направлениям. Охарактеризуем каждое из них (Табл. 3).

Таблица 3

Основные направления внеурочной деятельности, направленной на формирование у школьников основ здорового образа жизни

Направление	Компетенции, формируемые у учащихся в ходе его реализации
Мобилизационное	Способность к рациональной организации собственного времени [8, С. 45].
Двигательное	Система представлений о лучших образцах моторной деятельности, достигаемых в результате физического воспитания и спортивной подготовки.
	Базовые умения и навыки, соответствующие установленным для данной возрастной категории нормативам [9, С. 294].
Интенционное	Сформированное аргументированное мнение о престижности ведения здорового образа жизни в современных социокультурных реалиях.
	Готовность к его защите с использованием объективных данных.
Интеллектуальное	Знания о наиболее эффективных и доступных средствах и методах сохранения и укрепления человеческого здоровья [14, С. 184].
Технологическое	Осведомлённость об основных формах организации здоровьесберегающей деятельности.
	Базовые представления о её ресурсном обеспечении [1, С. 58].
	Готовность следовать соответствующим положениям в повседневной практике реализации образовательной и иной деятельности.

Теперь необходимо сказать об ожидаемых результатах реализации работы по формированию основ здорового образа жизни учащихся средствами внеурочной деятельности. В их ряду следует особо выделить следующие:

- улучшение основных показателей здоровья школьников;
- восприятие обучающимися здорового образа жизни как обыденной практики, необходимой к каждодневной реализации [14, С. 181];
- наличие осознанной потребности в его ведении как неотъемлемой жизненной ценности, личностного ориентира [4, С. 29];
- наличие у школьников достаточно развитой системы знаний, умений и навыков, необходимых для эффективной борьбы с нежелательными для здоровья формами поведения;
- их вооружённость познаниями, касающимися правового регулирования здоровьесберегающей деятельности [13, С. 9];

- наличие в школе достаточно обширной базы научных, учебных и методических знаний в области физкультурной и оздоровительной деятельности [10, С. 16];
- редукция процента учащихся, страдающих от вредных привычек;
- демонстрация субъектами образовательных отношений приемлемого уровня владения умениями и навыками, связанными с ведением здорового образа жизни;
- активное применение здоровьесберегающих технологий как во внеучебной деятельности, так и в учебной;
- наличие у школьников сформированной системы теоретических знаний о физиологических возможностях и способностях человеческого организма [2, С. 50];
- широкая реализация в образовательном пространстве школы педагогических условий, необходимых для формирования и развития физиологически и психически развитой личности;
- существование фундамента для адаптации учащихся к условиям современного общества [8, С. 47];
- высокий уровень осведомлённости участников образовательного процесса об основах ведения здорового образа жизни.

Рассмотрев цель и задачи процесса формирования основ здорового образа жизни школьников во внеурочной деятельности, основные принципы его организации, направления и ожидаемые результаты, необходимо перейти к разговору о критериях их оценивания. В роли таких критериев выступают: мотивационно-ценностный, содержательный и операциональный [10, С. 19].

При этом мотивационно-ценностный критерий предполагает оценку мотивации школьников к ведению здорового образа жизни. Он также позволяет установить их ценностные ориентиры [13, С. 18].

Следующий критерий, содержательный, позволяет судить о степени развития системы знаний учащихся, касающихся здорового образа жизни и его роли при реализации различных видов социально-значимой деятельности [2, С. 52]. Он, кроме того, даёт возможность для рассмотрения степени понимания ими адекватности применения в различных ситуациях тех или иных мер, направленных на охрану здоровья, собственного и окружающих [2, С. 49].

Далее, операциональный критерий позволяет определять готовность школьников к участию в реализации различных форм здоровьесберегающей деятельности. Кроме того, им определяется степень подготовленности учащегося к активным действиям соответствующей направленности в условиях непредсказуемой динамики современного общества [3, С. 143].

На основе данных по сформированности каждого из этих критериев можно говорить о трёх уровнях развития у школьников основ здорового образа жизни.

Высокий характеризуется доминирующей ролью здорового образа жизни в системе ценностных ориентаций младшего учащегося, наличием у него устойчивых системных знаний о здоровом образе жизни и его роли при реализации различных видов социально-значимой деятельности, осознанным использованием различных мер, направленных на охрану здоровья, в тех или иных ситуациях учебной и прочей деятельности, он полностью готов к активным действиям соответствующей направленности в условиях современного общества [3, С. 148].

Средний уровень характеризуется присутствием ценностного отношения к здоровому образу жизни в системе ценностных ориентаций школьника, наличием у него основных знаний о здоровом образе жизни и его роли при реализации различных видов социально-значимой деятельности, в большинстве случаев обоснованным использованием различных мер, направленных на охрану здоровья, в тех или иных ситуациях учебной и прочей деятельности, при этом ученик в основном готов к активным действиям соответствующей направленности в условиях современного общества.

Для низкого уровня характерно отсутствие понимания ценности здорового образа жизни, фрагментарными знаниями о здоровом образе жизни и его роли при реализации различных видов социально-значимой деятельности, эпизодическим использованием отдельных мер, направленных на охрану здоровья, в тех или иных ситуациях учебной и прочей деятельности, школьник не готов к активным действиям соответствующей направленности в условиях современного общества [3, С. 150].

Выводы. Таким образом, формирование у обучающихся основных представлений о здоровом образе жизни является важной частью деятельности современной системы школьного образования. Определённый потенциал в этом смысле присущ внеурочной деятельности. В свою очередь, этот, последний может быть в полной мере реализован в случае организации согласно положениям настоящей статьи.

Литература:

1. Акулов, В.А. Исследование эмоциональной устойчивости старшеклассников / В.А. Акулов // Вопросы студенческой науки. – 2021. – Вып. 10(62). – С. 54-59
2. Аппаева, Я.Б. Этнокультурный потенциал в процессе формирования здорового образа жизни у младших школьников / Я.Б. Аппаева, И.В. Кюнкрикова // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2023. – Т. 15. – № 4. – С. 46-53
3. Быкова, С.В. Особенности формирования социального опыта младших школьников средствами внеурочной деятельности / С.В. Быкова // Казанский педагогический журнал. – 2020. – № 3(140). – С. 141-150
4. Ворожищев, М.А. Формирование знаний о здоровом образе жизни средствами школьных СМИ / М.А. Ворожищев // Образование. карьера. общество. – 2022. – № 2(73). – С. 26-31
5. Иохвидов, В.В. Психолого-педагогические аспекты привлечения воспитанников детских домов к занятиям физической культурой и спортом / В.В. Иохвидов, И.В. Еремин, Л.Г. Кузьменко // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 5(102). – С. 227-229
6. Карева, Г.В. Рекреация и здоровый образ жизни / Г.В. Карева, Л.И. Забелина // Евразийский Союз Учёных. – 2020. – № 1(70). – С. 11-12
7. Лобанова, Э.Н. Формирование культуры здорового образа жизни / Э.Н. Лобанова // Вестник науки и образования. – 2021. – № 5(108). – С. 49-54
8. Мищенко, С.Н. Тайм-менеджмент: пути повышения эффективности работы и обучения / С.Н. Мищенко, А.Т. Кравченко, О.В. Карабанова // Вестник МГПУ. Серия «Экономика». – 2022. – № 1(31). – С. 41-48
9. Новгородова, А.И. Здоровьесберегающая деятельность в образовательных организациях республики Саха (Якутия) / А.И. Новгородова, Д.И. Новгородова, И.И. Новгородов // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 6(103). – С. 291-294
10. Обухова, К.А. К вопросу о ценностном отношении к здоровью как философской категории / К.А. Обухова, Л.И. Пономарева, Н.Ю. Ган // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2021. – № 1. – С. 15-19
11. Пешкова, И.А. Эффективность программы формирования здоровьесберегающей компетенции старшеклассников / И.А. Пешкова // Евразийский гуманитарный журнал. – 2023. – № 1. – С. 98-106

12. Пчельникова, Т.И. Физкультурное образование как важнейший компонент здорового образа жизни / Т.И. Пчельникова, А.М. Частихин // Медицина и физическая культура: наука и практика. – 2021. – Т. 3. – № 2(10). – С. 65-69
13. Ротерс, Т.Т. Здоровьесбережение как основная государственная задача системы образования / Т.Т. Ротерс // Человек. Наука. Социум. – 2021. – № 4(8). – С. 7-27
14. Спицына, Т.А. Методические основы организации массовых мероприятий по проблеме формирования культуры здоровья обучающихся / Т.А. Спицына // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 4(101). – С. 181-184
15. Формирование здоровьесберегающих компетенций через проектную деятельность / Н.А. Ермаков, С.С. Сидоров Р.В. Дерешев [и др.] // Учёные записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2021. – № 2(192). – С. 97-101
16. Хихлич, О.С. Мнение родителей школьников и педагогов школ о целесообразности проведения мероприятий по формированию здорового образа жизни школьников / О.С. Хихлич, В.А. Борцов, Е.Г. Гуринович // Пульс. – 2021. – Т. 23. – № 5. – С. 204-209

Педагогика

УДК 376.37

студент Бакилина Валерия Владиславовна

Оренбургский государственный педагогический университет (г. Оренбург)

ОТНОШЕНИЕ К ЦИФРОВЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ РОДИТЕЛЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема отношения родителей, воспитывающих детей с тяжелыми нарушениями речи, к информационным технологиям в контексте влияния интернета на развитие детей. Изучение этой темы позволяет определить возможности семейного цифрового воспитания и выявить проблемы, требующие внимания педагогического сообщества. Анализ литературы выявил различные точки зрения на влияние интернета на детей. Родители находятся в состоянии выбора по предотвращению рисков, связанных с интернетом. Важно находить баланс в использовании технологий, чтобы укрепить отношения в семье и обеспечить доверительную обстановку. В эмпирическом исследовании приняли участие родители школьников с тяжелыми нарушениями речи (95 человек) – экспериментальная группа и с нормативным развитием (148 человек) – контрольная группа. Опрос среди родителей детей с тяжелыми нарушениями речи и детей с нормативным развитием показал, что обе группы видят как положительные, так и отрицательные стороны использования интернета. Родители детей с тяжелыми нарушениями речи в большей степени озабочены безопасностью и контролем информации, получаемой детьми в интернете. Основной вывод статьи заключается в необходимости повышения цифровых знаний и умений родителей для обеспечения безопасности и развития детей в цифровом мире.

Ключевые слова: цифровые технологии, тяжелые нарушения речи, преимущества интернета, недостатки интернета, родительское отношение, цифровая среда, цифровое общество, ограниченные возможности здоровья.

Annotation. The article deals with the problem of the attitude of parents raising children with severe speech disorders to information technology in the context of the influence of the Internet on children's development. The study of this topic allows us to identify the possibilities of family digital education and identify problems that require the attention of the teaching community. The analysis of the literature revealed different points of view on the impact of the Internet on children. Parents are in a state of choice to prevent the risks associated with the Internet. It is important to find a balance in the use of technology in order to strengthen family relationships and ensure a trusting environment. Parents of children with severe speech disorders are more concerned about the safety and control of information received by children on the Internet. The empirical method involved parents of schoolchildren with severe speech disorders (95 people) – an experimental group and with normative development (148 people) – a control group. A survey among parents of children with severe speech disorders and children with normative development shows that both groups see both positive and negative sides of Internet use. The main conclusion of the article is the need to improve the digital knowledge and skills of parents to ensure the safety and development of children in the digital world.

Key words: digital technologies, severe speech disorders, advantages of the Internet, disadvantages of the Internet, parental attitude, digital environment, digital society, limited health opportunities.

Введение. В современном цифровом обществе интернет и цифровые технологии являются неотъемлемой частью нашего существования. Развитие цифровых технологий увеличивает степень их интеграции в повседневную жизнь не только взрослых, но и детей: «Дети живут и учатся в цифровой среде, погружены с самого рождения в цифровое пространство. Они не представляют свою жизнь без цифрового поля, так как они никогда не жили без него, в отличие от старшего поколения» [9, С. 170].

Влияние интернета на детей и их воспитание становится все более значимым и, вследствие этого, привлекает внимание родителей, педагогов и исследователей. Отношение родителей к интернету и цифровым технологиям в воспитании детей играет важную роль в формировании их цифровой грамотности, безопасности в сети и развитии социальных навыков.

Особую актуальность проблема влияния цифровых технологий на развивающегося ребенка, а также отношения родителя к этим технологиям приобретает в семьях, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Одной из многочисленных групп детей с ОВЗ является группа детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР). Изучение отношения родителей детей с тяжелыми нарушениями речи к цифровым технологиям позволит не только определить возможности семьи в цифровом воспитании ребенка, но и обнаружить дефициты, требующие внимания педагогического сообщества.

Проблема влияния интернет-пространства на детей в значительной степени интересует современных исследователей. В социально-когнитивной концепции цифровой социализации Г.У. Солдатовой отражается процесс адаптации изменяющегося человека к возможностям и рискам динамичной социотехнологической среды [7; 8]. Актуальность проблемы влияния новых технологий на развитие детей с ОВЗ подтверждается целым рядом работ [2-6]. Авторами рассмотрена проблема обусловленности социализации современных подростков с ограниченными возможностями здоровья уровнем их цифровых навыков [2; 3], доказано, что подростки с ОВЗ разных групп в различной степени подвержены сетевым рискам [4], а безопасное использование цифровых устройств и интернет-ресурсов более характерно подросткам с нормативным развитием и подросткам с нарушениями речи в сравнении с подростками с нарушением слуха и с умственной отсталостью [2].

Ряд современных научных работ также посвящен проблеме родительского отношения к цифровым технологиям. Так, полученные в ходе исследований данные, позволяют делать выводы о том, что родители обучающихся с ОВЗ не всегда правильно выбирают стратегии по предупреждению рисков [3]. По мнению А.Д. Насибуллиной и М.А. Польшиной, «для преодоления негативных феноменов, связанных с применением цифровых средств в процессе семейного воспитания и их влиянием на жизнь обучающихся, в том числе имеющих ограниченные возможности здоровья (ОВЗ), важно выявить отношение и представление родителей как субъектов образовательных отношений к современным цифровым ресурсам» [3, С. 2]. В связи с этим возникает потребность в изучении отношения к цифровым технологиям самих родителей, воспитывающих детей с ОВЗ.

Цель исследования: проанализировать отношение родителей детей с тяжелыми нарушениями речи к цифровым технологиям. В задачи исследования входило следующее: выявить отношение родителей детей с тяжелыми нарушениями речи (в сравнении с контрольной группой) к цифровым технологиям через выделение ими преимуществ и недостатков интернета; определить меры, применяемые родителями детей с тяжелыми нарушениями речи и с нормативным развитием по регулированию потребляемой ребенком информации.

Изложение основного материала статьи. В эмпирическом исследовании приняли участие родители школьников с тяжелыми нарушениями речи (95 человек) – экспериментальная группа и с нормативным развитием (148 человек) – контрольная группа. Родители отвечали на вопросы анкеты в открытой форме для получения наиболее точных и конкретных результатов.

Анализ результатов опроса о преимуществах интернета, представленный в таблице 1, позволил выявить отличительные черты в ответах родителей двух групп.

Таблица 1

Мнение родителей о преимуществах интернет-технологий (в %)

Преимущества	Родители обучающихся с нормативным развитием	Родители обучающихся с ТНР
большой объем информации	41,2%	48,4%
доступность	18,3%	13,7%
саморазвитие/получение знаний	15,5%	11,6%
учёба/работа	6,8%	8,4%
полезность	8,1%	5,3%
доступ к книгам, музеям, выставкам (развлечение)	5,4%	1,1%
общение	3,4%	2,1%
новости	1,4%	1,1%
оказание онлайн-услуг	0,7%	0,0%
нет	3,4%	4,2%
все/много	2,7%	6,3%
затрудняюсь ответить/нет ответа	6,1%	4,2%

Исходя из показателей, представленных в таблице, можно отметить, что наибольшим преимуществом интернета, по мнению родителей обеих групп, является непосредственно информация, содержащаяся в интернет-пространстве. Вторым и третьим по популярности ответами являются «доступность» и «саморазвитие/получение знаний» соответственно. Представленные результаты свидетельствуют о том, что родители, в первую очередь, видят интернет источником получения информации, которую можно применить в разных отраслях жизни, в том числе и в образовании.

В то же время был проведен анализ ответов родителей, включающих в себя их мнение о недостатках интернета.

Таблица 2

Мнение родителей о недостатках интернет-технологий (в %)

Недостатки	Родители обучающихся с нормативным развитием	Родители обучающихся с ТНР
лишняя/избыточная информация (в т.ч. реклама, спам)	23,7%	15,8%
вредоносные сайты/кража информации/нарушение безопасности	12,8%	15,8%
доступность информации/отсутствие контроля	12,8%	11,6%
неточная/ложная информация	14,2%	6,3%
негативная/опасная информация	6,8%	13,7%
зависимость	10,1%	6,3%
неприемлемый контент	5,4%	5,3%
негативное влияние на здоровье	5,4%	6,3%
трата времени	3,4%	1,1%
сокращение живого общения	2,7%	2,1%
игры	2,03%	1,1%
блогеры/другие пользователи	1,4%	0,0%
нет	6,8%	6,3%
много/всё	2,7%	9,5%
затрудняюсь ответить/нет ответа	4,7%	6,3%

Рассматривая результаты данной таблицы, стоит обратить внимание, что, в отличие от результатов прошлой таблицы, где наиболее популярные ответы родителей обеих групп схожи по показателям, результаты ответов о недостатках интернета разнятся. Так, наиболее популярным ответом контрольной группы является ответ «лишняя/избыточная информация», в то время как у группы родителей детей с ТНР, помимо данного ответа, в равной степени популярным являются проблемы, связанные с нарушением безопасности и конфиденциальности информации. Исходя из этого, можно сделать вывод: для контрольной группы в наибольшей степени важно обращать внимание на фильтрацию избыточной, неподтвержденной информации, в то время как для родителей детей с ТНР актуальными являются вопросы безопасности, контроля и защиты от мошенничества.

Таблица 3

Меры, предпринимаемые родителями для регулирования потребляемой ребенком информации (в %)

Меры	Родители обучающихся с нормативным развитием	Родители обучающихся с ТНР
блокировка сайтов/установка род.контроля/детский тариф	33,8%	32,6%
беседа/разговор	27,7%	18,9%
ограничение доступа (сокращение времени, запрет, изъятие гаджета)	22,3%	22,1%
мониторинг	15,5%	15,8%
переключение внимания	2,7%	1,1%
ребенок не зарегистрирован/не сидит (мало) в интернете	1,4%	2,1%
совместное использование	0,7%	4,2%
доверительные отношения	0,0%	3,2%
не было случаев/не сталкивались	0,7%	1,1%
нет	6,1%	4,2%
все	0,7%	0,0%
затрудняюсь ответить/нет ответа	5,4%	4,2%

Анализируя меры, предпринимаемые родителями для контроля потребляемой ребенком информации, мы видим, что результаты обеих групп схожи по показателям, а именно, родители отдают предпочтение блокировке нежелательных сайтов и установке родительского контроля, считая данные методы наиболее оптимальной мерой регулирования потребляемого ребенком контента.

Опираясь на полученные данные, можно сделать вывод, что родители детей с ТНР находят как положительные, так и отрицательные стороны в использовании детьми интернет-ресурсов.

Мнения авторов же на эту тему разделяются. Часть из них утверждает, что информационные технологии играют значительную роль в развитии детей, расширении их кругозора и образования. Они обращают внимание на то, что с помощью современных устройств и приложений дети могут получать доступ к огромному количеству информации, обучаться новым навыкам и развиваться интеллектуально.

Однако другие авторы выражают опасения относительно вредного влияния информационных технологий на детей. Они указывают на потенциальные проблемы, такие как зависимость от гаджетов, снижение физической активности, социальная изоляция и негативное влияние контента в интернете. Также некоторые авторы отмечают риск потери концентрации и глубокого мышления у детей, которые проводят большую часть времени перед экраном: компьютер выступает «средством получения сенсорных впечатлений», от которого отказаться современным детям становится все труднее, и который вытесняет другие виды деятельности [1]. «Самостоятельное пользование и доступность Интернета имеют две стороны: давая подростку свободу действий, они могут создавать и уязвимость, когда между ним и онлайн-рисками лежит лишь его собственная цифровая компетентность» [7, С. 74].

Выводы. В результате теоретического анализа литературы и обобщения результатов опроса родителей, мы пришли к следующим заключениям:

1. Родители экспериментальной и контрольной групп имеют как схожие, так и различные представления о недостатках и преимуществах Интернета, о подходах и стратегиях в использовании интернета и цифровых технологий в воспитании своих детей. Некоторые родители активно включаются в цифровую среду, обучают своих детей цифровой грамотности и совместно с ними исследуют новые возможности, в то время как другие родители более осторожно подходят к использованию интернета и стараются ограничить доступ детей к цифровым устройствам.

2. Для родителей, воспитывающих детей с ТНР, наиболее актуальными являются вопросы безопасности детей, контроля и защиты от мошенничества по сравнению с родителями контрольной группы.

3. Позитивное отношение и активное участие родителей в интернете и привлечению детей к знакомству с цифровыми технологиями способствуют развитию у детей навыков, необходимых для успешной жизни в цифровом обществе. Родители играют важную роль в формировании цифровой грамотности детей с ОВЗ и обеспечении их безопасности в интернете.

4. Родители нуждаются в просвещении и повышении своих цифровых знаний и умений. Это позволит повысить их осведомленность о потенциальных опасностях в цифровой среде, грамотно распоряжаться ресурсами, предоставляемыми интернетом и, вследствие этого, повышать уровень цифровой грамотности своих детей. Родители должны активно включаться в обучение своих детей цифровым навыкам и создавать безопасную и поддерживающую среду для их развития в цифровом обществе. Важно находить баланс при использовании информационных технологий, учитывать все риски использования интернета. В этом случае использование интернет-ресурсов станет возможностью не только расширения кругозора и повышения уровня знаний, но и способом укрепления детско-родительских отношений, созданию доверительной атмосферы в семье.

Литература:

1. Исследование возрастной адресации мультфильмов / Е.О. Смирнова, М.В. Соколова, Н.Ю. Матушкина, С.Ю. Смирнова // Культурно-историческая психология. – 2014. – Т. 10. – №4. – С. 27-36

2. Королева, Ю.А. Цифровые навыки подростков с ОВЗ как условие их социализации / Ю.А. Королева // Вестник Тверского государственного университета. Педагогика и психология. – №3 (64). – 2023. – С. 130-140. – DOI: 10.26456/vtspyped/2023.3.130
3. Королева, Ю.А. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья в цифровом обществе / Ю.А. Королева, Е.С. Фоминых. – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2023. – 165 с.
4. Кузьмина, Т.И. Специфика сетевого взаимодействия и сетевых рисков личности подростков и юношей с ограниченными возможностями здоровья. Сообщение 2 / Т.И. Кузьмина // Дефектология. – 2021. – №1. – С. 38-48. – doi: https://doi.org/10.47639/0130-3074_2021_1_38
5. Насибуллина, А.Д. Проблемы цифровой социализации подростков с ограниченными возможностями здоровья / А.Д. Насибуллина, Ю.А. Королева, М.А. Польшина // Современное педагогическое образование. – 2023. – №12. – URL: <https://spo-magazine.ru/upload/iblock/95f/1iv3obvo5w4uwm8b9kdii727iev3rgkn/СПО%20№12%202023.pdf> (Дата обращения: 03.04.2024)
6. Насибуллина, А.Д. Цифровые аспекты семейного воспитания обучающихся с нарушениями речи / А.Д. Насибуллина, М.А. Польшина // Мир науки. Педагогика и психология. – №6. – Том 11. – 2023. – URL: <https://mir-nauki.com> (Дата обращения: 02.03.2024)
7. Солдатова, Г.У. Цифровое поколение России: компетентность и безопасность / Г.У. Солдатова, Е.И. Рассказова, Т.А. Нестик. – М.: Смысл, 2017. – 375 с.
8. Солдатова, Г.У. Роль родителей в повышении безопасности ребенка в интернете: классификация и сопоставительный анализ / Г.У. Солдатова, Е.И. Рассказова // Вопросы психологии. – 2013. – С. 3-14
9. Трофимова, Е.И. Влияние цифровизации на развитие личности современных детей / Е.И. Трофимова // Молодой ученый. – 2021. – № 34 (376). – С. 170-172

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Баянкин Олег Васильевич
 Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул);
аспирант Альт Александр Владимирович
 Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

СОДЕРЖАНИЕ И ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье представлены теоретические и практические аспекты содержания и технологии формирования готовности будущего педагога к профессиональной деятельности. Анализируются литературные источники, на основе которых раскрываются основные характеристики определения процесса формирования, готовности, психологической готовности, установок, информационных и педагогических технологий, профессиональное образование, профессиональная деятельность. Рассмотрен теоретический анализ психологических и философских источников, который показывает формулировку готовности в рамках деятельностного (системно-деятельностного, профессионально-деятельностного, личностно-деятельностного) подхода «как первичное любой деятельности». Раскрыта целесообразность выделения предварительной, длительной готовности, которая представляет наличие у субъекта деятельности личностных качеств, умений и навыков, опыта, необходимых для осуществления профессиональной деятельности в особых условиях. Показан практический аспект развития современного образования. Требования, предъявляемые сегодня к уровню знаний и навыков специалиста, ставят перед образовательными учреждениями проблему оптимальной организации занятий со студентами, обучающимися по заочной форме обучения, заставляют искать новые, более эффективные методы организации учебного процесса. Практический опыт в организации заочной формы обучения позволяет авторам выделить несколько составляющих, оказывающих качественное влияние на подготовку студентов-заочников. Авторская позиция заключается в том, что перспектива дальнейшего развития сложившейся сети государственных образовательных учреждений во многом будет зависеть от уровня качества образования. Дело в том, что создание комфортных условий для организации учебно-воспитательного процесса в высшем учебном заведении, высокое техническое оснащение, новейшая учебно-методическая литература, специализированные видеоклассы, разнообразные виды дополнительных образовательных услуг, обучающие компьютерные программы, лекции и консультации ведущих преподавателей сами по себе предполагают высокий уровень качества образования и формирования готовности будущего педагога к профессиональной деятельности с использованием информационных технологий в образовательных учреждениях.

Ключевые слова: процесс формирования, готовность, психологическая готовность, установка, педагогические технологии, информационные технологии, профессиональное образование, профессиональная деятельность.

Annotation. The article presents theoretical and practical aspects of the content and technology of forming the readiness of a future teacher for professional activity. Literary sources are analyzed, on the basis of which the main characteristics of determining the process of formation, readiness, psychological readiness, attitudes, information and pedagogical technologies, vocational education, and professional activities are revealed. A theoretical analysis of psychological and philosophical sources is considered, which shows the formulation of readiness within the framework of the activity-based (system-activity, professional-activity, personal-activity) approach “as the primary thing of any activity.” The expediency of identifying preliminary, long-term readiness is revealed, which represents the presence of the subject of activity of personal qualities, abilities and skills, experience necessary for carrying out professional activities in special conditions. The practical aspect of the development of modern education is shown. The requirements imposed today on the level of knowledge and skills of a specialist pose the problem of optimal organization of classes for students studying by correspondence and force them to look for new, more effective methods of organizing the educational process. Practical experience in organizing correspondence courses allows the authors to identify several components that have a qualitative impact on the preparation of correspondence students. The author's position is that the prospects for further development of the existing network of state educational institutions will largely depend on the level of quality of education. The fact is that the creation of comfortable conditions for organizing the educational process in a higher educational institution, high technical equipment, the latest educational literature, specialized video classes, various types of additional educational services, educational computer programs, lectures and consultations of leading teachers in themselves assume a high level of quality of education and formation of the future teacher's readiness for professional activities using information technology in educational institutions.

Key words: formation process, readiness, psychological readiness, attitude, pedagogical technologies, information technologies, vocational education, professional activity.

Введение. Проблемой психологической готовности к различным видам деятельности психологи занимаются с конца 50-х годов. Различные авторы по-разному трактуют психологическую готовность.

Психологический словарь трактует понятие «готовность» как состояние личности, установку на определенные действия, мобилизованность сил для выполнения задачи. Для готовности нужны знания, умения, навыки, настроенность и решимость совершить эти действия [3].

Анализ психологических и философских источников показывает формулировку готовности в рамках деятельностного (системно-деятельностного, профессионально-деятельностного, лично-деятельностного) подхода «как первичное любой деятельности» [10].

Анализ философской и психологической литературы показал, что существует множество толкований понятия «готовность». Мы попытаемся выделить основные блоки определения данного понятия. Анализ психологической литературы показал, что категорию «готовность» рассматривают в двух направлениях: как психологическое состояние и как устойчивая характеристика личности [2].

Готовность как «особое психическое состояние» представляют такие авторы, как Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А [4]. Ими отмечено следующее:

– психическое состояние свойственно живой и неживой природе, а значит это философская категория, которая анализируется в работах В.Я. Пахомова, В.И. Столярова, В.П. Тугаринова и др. [5];

– отождествление психического состояния с психическим процессом или свойством личности (Ю.Е. Сосновикова, А.И. Прохоров) [6].

В психологической литературе «готовность как устойчивая характеристика личности» трактуется также как «подготовленность», «длительная или устойчивая готовность» [1].

Длительная готовность – это сложившаяся, устойчивая система профессиональных качеств личности, накопленный опыт, знания, умения и навыки.

Анализ изученных нами материалов по проблеме исследования позволяет нам сделать вывод о целесообразности выделения предварительной, длительной готовности, которая представляет наличие у субъекта деятельности личностных качеств, умений и навыков, опыта, необходимых для осуществления профессиональной деятельности в особых условиях.

Н.Д. Левитов выделяет обычную готовность, которая существует в обычных, привычных условиях; повышенную, связанную с появлением какой-то новизны; пониженную, вызванную невнимательностью и несобранностью личности. Кроме того, проявление готовности обуславливается типом высшей нервной деятельности. Н.Д. Левитов различает состояния в зависимости от того, какие психические функции преобладают: познавательные, волевые или эмоциональные [4]. Таким образом, М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович делают вывод, что «одной из главных заслуг Н.Д. Левитова является определение им психической готовности к деятельности как состояния, которое может быть длительным или кратковременным («предстартовое состояние») в которых протекает деятельность» [8; 9].

Несмотря на большое разнообразие полученных в многочисленных исследованиях данных и фактов, обусловленных как особенностями каждого отдельного психологического свойства, так и различиями теоретических и экспериментальных подходов к их изучению, при их анализе, наряду со специфическими эффектами, выявляются также и некоторые общие тенденции и закономерности.

О.М. Краснорядцева определяет готовность к профессиональной деятельности как «форму проявления направленной психической активности» [7].

Особого внимания заслуживает неоднозначность определения категории «установка», основанного на отношении к ней как сознательной или бессознательной. В некоторых случаях состояния установки и готовности совпадают, обычно же готовность – более сложное структурное образование.

Прежде всего, готовность к определенному виду деятельности, которая включает убеждения личности, ее установки - это термин психологической готовности.

Изложения основного материала статьи. Требования, предъявляемые сегодня к уровню знаний и навыков специалиста, ставят перед образовательными учреждениями проблему оптимальной организации занятий со студентами, обучающимися по заочной форме обучения, заставляют искать новые, более эффективные методы организации учебного процесса.

Наш опыт организации заочной формы обучения позволяет нам выделить несколько составляющих, оказывающих качественное влияние на подготовку студентов-заочников. Во-первых, следует отметить, что успех обучения во многом определяется четкой системой управления, во-вторых, удачно выбранными методическими средствами обучения, в-третьих, высокой квалификацией преподавателей, хорошо знающих специфику и методику заочного обучения, в-четвертых, отношением к учебе самих студентов-заочников.

Правильная организация, умелое планирование учебного процесса, разработка методики преподавания зависят, прежде всего, от субъектов управления, а также от знания особенностей преподавания по заочной форме обучения и качественного состава студентов.

В своих исследованиях мы исходим из того, что факультет заочного обучения является не самостоятельным подразделением, а входит в состав учебного заведения и подчиняется общим положениям процесса управления учебной деятельностью в процессе практической деятельности.

Основообразующим ориентиром современной кадровой политики министерства просвещения России является повышение профессионального уровня будущих специалистов.

Концепция кадровой политики министерства просвещения Российской Федерации, утвержденная приказом министра № 135 от 17 декабря 2019 г., выдвигает перед профессорско-преподавательским составом высших учебных заведений задачу дальнейшего подъема профессиональной подготовки высококвалифицированных специалистов.

Управлением учебной деятельности по заочной форме обучения, а именно: подготовленность субъектов управления факультета заочного обучения; контроль за организацией и функционированием учебной деятельности; направленность учебного процесса на практическую деятельность; организация самостоятельных форм обучения студентов-заочников; наличие желания будущих специалистов к повышению своего профессионального уровня.

Деятельность по привитию педагогических знаний, умений и навыков организаторам учебного процесса факультета заочного обучения: степень подготовленности субъектов управления к организации заочной формы обучения; степень сплоченности факультета заочного обучения и кафедр; разработанные критерии оценки деятельности субъектов управления и уровня организации учебной деятельности по заочной форме обучения.

Обеспечение взаимосвязи и взаимодействия факультета заочного обучения и общеобразовательных учреждений: осуществление планирования, отражающего совместную деятельность факультета и общеобразовательных учреждений по подготовке профессиональных кадров; координация учебно-воспитательного процесса к профессиональному уровню практических работников; сочетание теоретической и практической форм обучения; использование образовательных

учреждений для проведения учебных занятий; качественный подбор кадров для обучения в высших учебных заведениях Российской Федерации.

Личностное образование субъектов управления различных категорий: наличие профессионального образования; наличие педагогических знаний, умений и навыков; наличие опыта работы в общеобразовательных учреждениях.

Выводы. Заочная форма обучения – это целенаправленная совместная деятельность высших учебных заведений и образовательных учреждений по повышению качественного состояния и профессионализма будущих специалистов. Таким образом, само содержание процесса подготовки и технологии формирования готовности будущего педагога направлена к будущей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Баринова, Н.Г. Теоретические и практические вопросы развития образовательного пространства высшего учебного заведения в контексте компетентностно-ориентированного обучения / Н.Г. Баринова // В сборнике: Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием "Развитие образовательного пространства региональных вузов в системе координат приоритетных проектов РФ: лучшие практики". сборник материалов. Алтайский государственный университет. – 2018. – С. 628-636

2. Баянкин, О.В. Социально-педагогические условия реализации дистанционного обучения в образовательной среде института физической культуры и спорта / О.В. Баянкин, Т.А. Киспаев // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 5 (72). – С. 256-260

3. Желонкин, В.В. Практический опыт использования инновационных педагогических технологий в образовательном процессе Барнаульского юридического института / В.В. Желонкин, А.Г. Завгородний // Евразийский юридический журнал. – 2022. – № 3 (166). – С. 457-459

4. Казанцева, В.В. Теоретические аспекты реализации модели формирования профессиональной направленности студентов в процессе социокультурного воспитания / В.В. Казанцева // В сборнике: Модели инкультурации в образовании. Материалы международной научно-практической конференции. Под научной редакцией С.А. Ан. – 2018. – С. 138-144

5. Клименко, О.А. Профессиональное образование как источник формирования и развития личности / О.А. Клименко, Э.А. Каминская, А.А. Клименко // Тенденции развития науки и образования. – 2021. – № 75-4. – С. 73-76

6. Князева, Ю.А. Культурологический подход как основа совершенствования образовательной среды высших учебных заведений / Ю.А. Князева, С.А. Князев // В сборнике: Актуальные вопросы физической культуры и спорта. материалы XXIV Всероссийской научно-практической конференции, посвящённой памяти профессора Ю.Т. Ревякина. – Томск. – 2022. – С. 112-114

7. Мансурова, Н.А. Теоретические и практические предпосылки стимулирования познавательной активности студентов в процессе обучения / Н.А. Мансурова // Вестник Барнаульского юридического института МВД России. – 2005. – № 9. – С. 144-148

8. Попова, Н.В. Компетентностная модель формирования профессиональной направленности личности педагога: практика реализации / Н.В. Попова // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. – 2019. – № 1. – С. 35-45

9. Попова, Н.В. Теоретические и практические предпосылки реализации компетентностной модели формирования профессиональной направленности личности педагога / Н.В. Попова // В книге: Теоретические и практические (методические) аспекты профессиональной подготовки педагогов: компетентностный подход. – Ялта. – 2018. – С. 132-137

10. Шевцов, Н.А. Культуротворчество как фактор развития студентов высшего учебного заведения / Н.А. Шевцов., Ю.А. Князева, С.А. Князев // В сборнике: Актуальные вопросы физической культуры и спорта. материалы XXIV Всероссийской научно-практической конференции, посвящённой памяти профессора Ю.Т. Ревякина. – Томск. – 2022. – С. 109-111

Педагогика

УДК 372.851

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

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

МЕТОД «ОЦЕНКА ПЛЮС ПРИМЕР» В РЕШЕНИИ ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ ЗАДАЧ

Аннотация. В статье обсуждаются экстремальные задачи, на первоначальном этапе решения которых составляется некоторая функция одной переменной. Исследование такой функции можно выполнить различными способами, основным из которых является использование аппарата производной. В работе уделяется внимание средствам элементарной математики, используемым для нахождения наибольшего (наименьшего) значения функции. В процессе их применения зачастую в решении экстремальной задачи устанавливается некоторое неравенство. Фактически оно выступает оценкой исследуемой функции на оптимальное значение, которое достигается в случае равенства. Другими словами, в решении экстремальных задач «бездифференциальными» средствами реализуются этапы метода «Оценка плюс пример». В работе демонстрируется единообразное решение задач на наибольшее (наименьшее) значение путем выполнения шагов по проведению оценки исследуемой функции и предъявлению примера. Поднимаются вопросы методики обучения школьников решению экстремальных задач «бездифференциальными» способами. Обозначаются аргументы в пользу знакомства обучающихся с ними. К таковым относятся и содействие освоению обучающимися метода «Оценка плюс пример», который находит широкое применение в решении конкурсных задач.

Ключевые слова: элементарная математика, экстремальные задачи, задачи на наибольшее и наименьшее значения, оптимизационные задачи, метод «Оценка плюс пример».

Annotation. The article discusses extremal problems, at the initial stage of solving which a certain function of one variable is compiled. The study of such a function can be performed in various ways, the main of which is the use of the derivative apparatus. The work pays attention to the means of elementary mathematics used to find the largest (smallest) value of a function. In the process of using them in solving an extremal problem, some inequality is established. In fact, it acts as an estimate of the function under study for the optimal value, which is achieved in the case of equality. In other words, in solving extremal problems using “non-differential” means, the stages of the “Estimate plus Example” method are implemented. The work demonstrates a uniform solution to the largest (smallest) value problems by performing steps to evaluate the function under study and present an example. Questions are raised about methods of teaching students to solve extremal problems using “non-differential” ways. Arguments are outlined in

favor of introducing students to them. These include facilitating students' mastery of the "Estimate plus Example" method, which is widely used in solving competitive problems.

Key words: elementary mathematics, extremal problems, problems for the largest and smallest values, optimization problems, "Estimate plus example" method.

Введение. «Оценка плюс пример» – это специальное математическое рассуждение, которое применяется в задачах при нахождении наибольших или наименьших значений.

Задачи, решаемые с помощью данного метода, часто включаются в содержание математических олимпиад различного уровня. В профильном ЕГЭ по математике задача №19 для получения верного и обоснованного решения предполагает проведение рассуждений с использованием метода «Оценка плюс пример». Тематически задания, аналогичные указанной задаче профильного ЕГЭ по математике, есть задачи на числа и их свойства (связанные, к примеру, с делимостью), которые решаются без использования функций и теории экстремумов.

Решение конкурсных задач, предполагающих применение обсуждаемого в данной работе метода, вызывает трудности у обучающихся. Об этом свидетельствует опыт автора в качестве члена региональной предметной комиссии по проверке выполнения заданий с развернутым ответом ЕГЭ по математике, а также члена предметно-методической комиссии регионального этапа ВсОШ по математике в Республике Карелия. О низком уровне владения школьниками методом «Оценка плюс пример» свидетельствуют и исследования различных авторов [5, 11].

Большим потенциалом в формировании умения у обучающихся оперировать обсуждаемым в данной работе методом обладают экстремальные задачи – задачи на наибольшее (наименьшее) значение некоторой величины (оптимизационные задачи).

Изложение основного материала статьи. Экстремальные задачи имеют место в школьном курсе алгебры и начал анализа 10-11 классов. Решение их выполняется с использованием аппарата производной.

В научно-методической литературе большое внимание уделяется применению в решении указанных задач средств элементарной математики [1-4, 6-10]. Список литературы, предлагаемый в конце настоящей работы, можно дополнить значительным количеством источников. Это и известные учебные пособия, и статьи других авторов, посвященные решению экстремальных задач «бездифференциальными» способами. К таким способам относятся, к примеру, использование свойств функций (линейной, квадратичной), неравенства Коши (для случая двух и более переменных), скалярного произведения векторов, введение параметра, метод геометрического преобразования плоскости, метод развертки и др.

В решении экстремальных задач в одних случаях выполняется составление некоторой функции одной переменной по условию задачи с последующим ее исследованием на наибольшее (наименьшее) значение (как средствами начал анализа, так и средствами элементарной математики). В такой ситуации в решении задачи реализуются общеизвестные этапы математического моделирования. В других случаях составление функции одной переменной не осуществляется. Это характерно для экстремальных геометрических задач, в решении которых выполняется работа с чертежом (некоторое его преобразование), изучение свойств фигур и привлечение геометрических неравенств для установления требуемого [1].

В настоящей работе обсуждению будут подлежать экстремальные задачи, в решении которых выполняется составление функции одной переменной на первоначальном этапе – этапе формализации (перевод исходной задачи на язык математики). «Бездифференциальные» способы, применяемые к исследованию такой функции на наибольшее (наименьшее) значение, фактически являются инструментами метода «Оценка плюс пример», реализуемого на втором этапе математического моделирования (решение полученной математической задачи).

Суть метода «Оценка плюс пример» заключается в осуществлении следующих двух шагов:

1) **Оценка.** Показывается, что всегда выполняется неравенство $A \leq a$ ($A \geq a$) при решении задачи на установление наибольшего (наименьшего) значения исследуемой величины A .

2) **Пример.** Предъявляется пример, когда достигается равенство $A = a$.

В результате устанавливается, что наибольшее (наименьшее) значение величины A равно a .

Рассмотрим задачу из учебника «Алгебра и начала анализа для 10-11 классов» под редакцией А.Г. Мордковича. Выполним ее решение отдельными средствами элементарной математики, согласуя его с этапами метода «Оценка плюс пример».

Задача. Сумма двух целых неотрицательных чисел равна 24. Найдите эти числа, если известно, что их произведение принимает наибольшее значение.

Решение. Пусть даны числа x и y такие, что $x + y = 24$, их произведение $P = xy$ принимает наибольшее значение. Составим функцию одной переменной: $P = x(24-x)$, где множеством значений переменной x выступает отрезок от 0 до 24.

Способ 1.

1) **Оценка.** Выделим полный квадрат в правой части уравнения $P = -x^2 + 24x$. Имеем:
 $P = -(x-12)^2 + 144$. Так как $(x-12)^2 \geq 0$, то $-(x-12)^2 + 144 \leq 144$. Следовательно, $P \leq 144$.

2) **Пример.** Наибольшее значение произведения искомых чисел $P_{\text{наиб}} = 144$ будет достигаться при условии $(x-12)^2 = 0$. Следовательно, $x = 12 \in [0; 24]$ и далее $y = 12 \in [0; 24]$.

Способ 2.

1) **Оценка.** Применим неравенство Коши для случая двух переменных (неравенство между средним арифметическим и

средним геометрическим) $\frac{x+y}{2} \geq \sqrt{x \cdot y}$, преобразовав его к виду: $x \cdot y \leq \left(\frac{x+y}{2}\right)^2$. Тогда

$x \cdot (24-x) \leq \left(\frac{x+24-x}{2}\right)^2$. То есть $P \leq 144$.

2) Пример. Наибольшее значение произведения искомых чисел $P_{\text{наиб}} = 144$. Среднее арифметическое равно среднему геометрическому тогда и только тогда, когда они составлены из равных величин. То есть $x = 24 - x$, откуда $x = 12 \in [0; 24]$, $y = 12 \in [0; 24]$.

Способ 3.

1) Оценка. Рассмотрим уравнение $P = -x^2 + 24x$, в котором переменную P будем принимать за параметр. Уравнение $x^2 - 24x + P = 0$ будет иметь решение (в действительных числах) при условии неотрицательности его дискриминанта. Тогда $D = 576 - 4P \geq 0$. Откуда $P \leq 144$.

2) Пример. Наибольшее значение произведения искомых чисел $P_{\text{наиб}} = 144$. Тогда $x \cdot (24 - x) = 144$, откуда $x = 12 \in [0; 24]$, $y = 12 \in [0; 24]$.

Сделаем комментарий к приведенным решениям задачи. Рассмотрение сути «бездифференциальных» способов решения экстремальных задач не является предметом настоящего обсуждения. Некоторые их особенности все-таки обозначим.

Например, при решении экстремальных задач с использованием неравенства Коши (для случая двух переменных) при заданной постоянной сумме двух величин (либо их произведении) возможны к использованию следствия из данного неравенства для определения наибольшего значения их произведения (или наименьшего значения их суммы) в случае равенства исходных двух величин [10]. Аналогичные следствия имеют место и при работе с квадратным трехчленом [3]. Применение обозначенных следствий заметно упрощает решение приведенной задачи.

В случае составления по условиям задачи квадратичной функции для установления требуемого можно воспользоваться ее экстремальными свойствами – максимальное (минимальное) значение функции наблюдается в вершине параболы, если старший коэффициент отрицателен (положителен). Наибольшее (наименьшее) значение функции соответствует экстремальному значению, если абсцисса вершины лежит в области допустимых значений аргумента, диктуемой условиями задачи. В противном случае наибольшее (наименьшее) значение функции следует искать на границах заявленной ОДЗ переменной. Последнее замечание справедливо для любой ситуации, когда вследствие выполненной оценки и приведения примера получается значение аргумента, не принадлежащее его ОДЗ [4].

При введении параметра в решение экстремальной задачи в результате построения оценки может получиться, например, двойное неравенство [6, 7]. Концы такого отрезка определяют наименьшее и наибольшее значение исследуемой функции. Возможно получение двух неравенств, определяющих два числовых промежутка в объединении. С учетом области значений оцениваемой функции (следующей из условий задачи) выбирается один. Именно он и будет определять наименьшее (или наибольшее в зависимости от задачной ситуации) значение.

В рамках настоящей статьи не представляется возможным выполнить полный обзор различных средств элементарной математики, их особенностей применительно к решению экстремальных задач (эту информацию можно получить из различных источников, посвященных способам решения задач на наибольшее и наименьшее значения). В работе демонстрируется единообразное решение экстремальных задач средствами элементарной математики для усиления роли метода «Оценка плюс пример» и формирования у обучающихся умения оперировать этим методом в ходе математических рассуждений. Следует признать, что в различных исследованиях в основном уделяется внимание рассмотрению отдельных способов решения экстремальных задач, обсуждается решение одной экстремальной задачи разными способами, но, как правило, без акцента на единообразное решение в силу проведения оценки исследуемой функции средствами элементарной математики и предъявления примера.

Вопросы, связанные с методикой обучения решению экстремальных задач, научным сообществом затрагиваются реже в сравнении с рассмотрением различных способов решения задач на наибольшее (наименьшее) значение. Автором предлагается вариант методики формирования у обучающихся умения решать такие задачи в школьном курсе математики [1]. Согласно ей необходимо в преддверии решения экстремальных задач формировать у обучающихся умение составлять функцию одной переменной, формировать умение оперировать тем или иным способом исследования этой функции на наибольшее (наименьшее) значение. Это реализуется посредством решения определенных задач, описанных в исследовании автора [1].

В настоящей работе в дополнение к указанным методическим аспектам обозначим, что в процессе освоения того или иного способа (элементарной математики) исследования функции на оптимальное значение следует планомерно уделять внимание фактическому осуществлению в решении задач этапов метода «Оценка плюс пример». Другими словами, выполнять систематизацию и обобщение изученных средств элементарной математики на предмет реализации в решении экстремальной задачи этапов обсуждаемого в настоящей работе метода. Такой подход в обучении решению задач на наибольшее (наименьшее) значение, на наш взгляд, будет оказывать посильную помощь обучающимся в освоении метода «Оценка плюс пример».

Выводы. В рамках настоящей работы демонстрируется единообразный подход к решению экстремальных задач средствами элементарной математики, заключающийся в реализации этапов метода «Оценка плюс пример». Отметим, что и в случае экстремальных геометрических задач (решаемых без составления некоторой функции для ее исследования на наименьшее или наибольшее значения) также находят свое отражение этапы данного метода, ввиду привлечения к решению геометрических неравенств, выступающих фактически оценкой исследуемой величины на оптимальное значение, достигаемое в случае равенства [2].

В заключение обозначим, что научным сообществом обсуждаются доводы в пользу целесообразности обучения школьников в курсе математики решению экстремальных задач различными элементарными способами, пусть и не в полном объеме (имеем в виду весь спектр таковых). Подобными аргументами являются усиление практической направленности курса математики; содействие развитию математической подготовки обучающихся, развитию их исследовательских умений; способствование более глубокому пониманию определенных разделов курса физики в 9 классе в ситуации знакомства со способами решения экстремальных задач средствами элементарной математики до изучения аппарата производной в 10-11 классах [3, 7, 8, 9]. Решение экстремальных задач геометрии оказывает положительное влияние на развитие умения обучающихся работать с чертежом; повышает успешность обучающихся в использовании

геометрических неравенств для решения различных геометрических задач [1]. В дополнение к вышеперечисленному укажем таким аргументом и формирование (развитие) у обучающихся умения оперировать методом «Оценка плюс пример».

Литература:

1. Бежану, Т.В. Формирование умения решать экстремальные задачи в школьном курсе математики / Т.В. Бежану, О.А. Гацук, С.Е. Пестов // Наука и школа. – №1. – 2024. – С. 152-166
2. Блинков, А.Д. Геометрические задачи на экстремумы / А.Д. Блинков, Г.Б. Филипповский. – Москва: МЦНМО, 2022. – 176 с.
3. Бодряков, В.Ю. Квадратичная функция как мотивирующий инструмент решения экстремальных задач / В.Ю. Бодряков, А.А. Быков, Д.А. Ударцева // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 8. – С. 55-63
4. Буфеев, С.В. Ищем решение на границе / С.В. Буфеев, И.Г. Шведова // Математика в школе. – 2013. – №6. – С. 16-18
5. Деев, М.Е. Проблемы и трудности при решении школьниками олимпиадных задач / М.Е. Деев // Информация и образование: границы коммуникаций. – 2020. – С. 283-284
6. Епифанова, Т.Н. Отыскание экстремальных значений функций различными способами / Т.Н. Епифанова // Математика в школе. – 2004. – № 4. – С. 52-54
7. Крачковский, С.М. Вариативность подходов к задачам на экстремальные значения / С.М. Крачковский // Математика в школе. – 2018. – №1. – С. 19-32
8. Линник, Е.П. Использование метода опорных функций в решении экстремальных задач на вычисление / Е.П. Линник, М.В. Овчинникова, Л.И. Шилова, О.В. Панишева // Актуальные проблемы методики обучения информатике и математике в современной школе: материалы международной научно-практической интернет-конференции / под редакцией Л.Л. Босовой, Д.И. Павлова. – Москва: МПГУ, 2022. – С. 461-467
9. Овчинникова, М.В. Методические особенности использования неравенства Коши для решения экстремальных геометрических задач в личностно-ориентированной подготовке будущих учителей математики / М.В. Овчинникова // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 53-2. – С. 126-135
10. Сагателова, Л.С. Приложение теоремы о среднем арифметическом и среднем геометрическом к задачам на «экстремумы» в геометрии / Л.С. Сагателова // Математика в школе. – 2009. – № 10. – С. 25-32
11. Темербекова, А.А. Особенности решения нестандартных задач по математике методом «Оценка плюс пример» / А.А. Темербекова, М.Е. Деев, Г.А. Байгонакова // Актуальные проблемы методики обучения информатике и математике в современной школе: материалы международной научно-практической интернет-конференции / под редакцией Л.Л. Босовой, Д.И. Павлова. – Москва: МПГУ, 2019. – С. 411-414

Педагогика

УДК 372.882

доктор филологических наук, доцент Бекасова Елена Николаевна

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

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИАЛЕКТОЛОГИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. В настоящее время возникает необходимость расширения образовательного и воспитательного потенциала русского языка, что может быть в полной мере реализовано за счёт активизации использования диалектного материала в аудиторной и внеаудиторной работе будущих учителей-словесников. При этом лингвистический аспект диалектных систем не только усиливает эффективность изучения литературного языка, но и позволяет задействовать возможности лингвокраеведения, особенно при обращении к диалектной лексике. Лексикографический аспект сбора и анализа местного материала и ресурсы диалектных словарей могут быть актуальны для воспитания полнофункциональной языковой личности, а также позволяют использовать разнообразный и богатый лексикон для проведения различных мероприятий научно-просветительского характера, олимпиад и конкурсов, раскрывающих образовательные и воспитательные резервы диалектного материала.

Ключевые слова: русская диалектология, диалектная лексикография, лингвогеография, лингвокраеведение, образовательные и воспитательные ресурсы, полнофункциональная языковая личность, внеаудиторная деятельность, научно-исследовательская работа.

Annotation. Abstract. Currently, there is a need to expand the educational and educational potential of the Russian language, which can be fully realized by activating the use of dialectal material in the classroom and non-audience work of future word teachers. At the same time, the linguistic aspect of dialect systems not only strengthen the effectiveness of studying the literary language, but also allow us to use the possibilities of linguistic studies, especially when referring to dialect vocabulary. The lexicographic aspect of collecting local material and the resources of dialect dictionaries can be used to educate a fully functional language personality, make it possible to use a diverse and rich lexicon for holding various events of a scientific and enlightenment nature, olympiads and competitions that allow revealing educational and educational reserves of dialect material.

Key words: russian dialectology, dialect lexicography, linguogeography, linguistic studies, educational and educational resources, a fully functional language personality, non-audit activities, research work.

Введение. Воспитание полнофункциональной языковой личности отвечает запросам современного образования, поскольку предполагает «максимально полное владение всеми возможностями языка: умение использовать нужный в данной ситуации функциональный стиль, строго различать нормы устной и письменной речи, пользоваться всем богатством языка (синонимами, образными выражениями, в письменной речи возможностями пунктуации и абзацного членения, в устной – всем разнообразием русских интонаций), не нарушать орфоэпических и орфографических норм, соблюдать все этические нормы общения, а главное, всегда и всё использовать в своей речи целесообразно» [5, С. 106]. Именно полнофункциональная языковая личность, прошедшая теоретическую и практическую подготовку в педагогическом вузе, включая фундаментальные лингвистические дисциплины («Современный русский литературный язык», «Старославянский язык», «История русского языка», «Русская диалектология» и др.), может в полной мере формировать многостороннюю в языковом плане личность школьника.

Однако если применение знаний современного русского литературного языка, включая его исторически сложившиеся слабые звенья системы, является преобладающим, то использование диалектного материала в школе нередко представляет

проблему, несмотря на определённую его востребованность в реальной жизни языковой личности. Как правило, наиболее значимыми направлениями в использовании диалекта как страты функциональной парадигмы современного русского языка являются изучение «традиций духовной и материальной культуры» по данным диалектных словарей [17, С. 42] и исследовательские работы на диалектном материале, которые «обладают существенным воспитательным, образовательным и мотивационным потенциалом» [4, С. 15]. Более широкий спектр использования диалектного материала предлагается в работах по лингвокраеведению, которое «предстает как научное направление, имеющее огромный потенциал для обучения и воспитания подрастающего поколения, сформировавшееся в недрах диалектологии, выделившееся из нее и объёмившееся с краеведением и шире – регионоведением» [10, С. 622]. При этом «лингвокраеведение является плодотворной основой интеграции образовательных дисциплин, что актуально для объединения образовательных областей “Русский родной язык” и “Родная русская литература”, курса “Русская словесность”» [3, С. 622].

Следует подчеркнуть, что в настоящее время в целом ряде регионов Российской Федерации накоплен значительный материал, который можно с успехом использовать в вузе и школе. Известный специалист в области лингвокраеведения Л.А. Климова особо подчёркивает значимость воспитательной роли «диалектологической, лингвокраеведческой работы в вузе и школе»: «Студенты, прошедшие через такую работу, как правило, не оставляют её и в школе. Она формирует заинтересованность школьников в углубленном изучении родного языка, учит их быть внимательным к слову, ценить его, видеть за ним нечто большее, чем просто номинацию реалии, – его ментальную, концептуальную, этнокультурную сущность, исторические корни народа, отражение истории края и страны в целом. Такая работа (и собирательская, и интерпретационная) способствует созданию в школе исследовательского коллектива, возглавляемого учителем словесности» [11, С. 184].

Изложение основного материала статьи. В связи с актуальностью внедрения лингвокраеведческого и – прежде всего – диалектного материала в урочно-внеурочную деятельность в школе необходимо организовать подготовку будущих учителей русского языка к использованию соответствующего, весьма разнообразного и сложного в лингвистическом плане материала. В этом отношении курс «Русская диалектология», который до сих пор сохраняется как важная часть фундаментальной лингвистической подготовки студентов педагогических вузов, позволяет, с одной стороны, понимать действие исторических процессов и их отражение в современных языковых реалиях, а с другой – определять направления эволюции языковой системы. Но в любом случае такой подход отлучает учителя-словесника от столь распространённого под экспансией ЕГЭ и ОГЭ начётничества и категоричных утверждений правильности или неправильности употребления языковых единиц. Знание основных характеристик древнейшего компонента функциональной парадигмы позволяет оттенить особенности другого компонента – литературного языка и в некоторой степени охватить картину языкового развития и в перспективе, и в ретроспективе. Такое осмысление языковой системы русского языка в целом, а не только её части, представленной современным русским литературным языком, безусловно, отражается на качестве уроков русского языка и соответственно на знаниях учеников и их отношении к языку, поскольку интерес прежде всего проявляется и утверждается в том случае, когда происходит объёмное видение объекта изучения, его понимание, а не бессмысленное заучивание непонятных правил и ещё более напрягающих отступлений от них.

Также весьма показательны особенности систем говоров при изучении современного русского языка, потому что позволяют не только подчеркнуть особый – литературный – статус языковых явлений, но и одновременно показать диалектную и просторечную специфику соотносительных коррелятов, включая бинарные оппозиции типа *оканье / аканье*, [г] взрывной / [г] фрикативный, *чоканье, чоканье, ходят / ходют, печёшь / пекёшь* и пр. Такие знания, помимо расширения лингвистического кругозора учащихся и отграничения литературных явлений, широко используются в заданиях олимпиад по русскому языку, например:

Какая особенность южнорусского наречия представлена в стихотворении «Синий туман» Сергея Есенина:

Молча я комкаю новую шапку,

Не по душе мне соболий мех.

Вспомнил я дедушку, вспомнил я бабуку,

Вспомнил кладбищенский рыхлый снег.

Имеется ли данная особенность в тексте жителя с. Саратовка Соль-Илецкого района из «Оренбургской областной диалектологической хрестоматии (учебное пособие по русской диалектологии)» Б.А. Моисеева: *Сўсл'икоф м'аль, хад'ам'и их м'нох' в авр'ахах кад'а з'асух' // у нас л'ух нам пр'ин'дл'е'ж'эл //*

Однако в школе наиболее актуальным является применение лексического диалектного материала, который может собираться в полевых условиях или анализироваться на материале диалектных словарей. Собираание диалектного материала позволяет решить не только учебные задачи углубления знаний о русском языке, но и помочь выстраивать коммуникативные стратегии общения с разными людьми, особенно старшего поколения. В этом случае необходимо заранее продумывать темы бесед, методику её проведения, вопросы и стимулы построения диалога. Такой опыт является чрезвычайно важным для школьников, особенно в современных условиях сужения сферы реального общения. Достаточно в этом плане познакомиться с рядом работ по традициям народной культуры в области общения [7; 8; 4].

Собственные диалектные словарики должны соответствовать уровню современной лексикографии, что позволяет расширить возможности изучения соответствующих разделов русского языка, а также помогает на уроках литературы комментировать художественные тексты, включающие диалектизмы. При этом знакомство с диалектными словарями открывает и студентам, и школьникам мир, отражающий древнейшую языковую практику общения людей, этнографические особенности и народные традиции, глубину народной языковой культуры. Следует отметить, что в настоящее время доступны научные лексикографические описания целого ряда говоров (архангельских, псковских, донских, Урала, Сибири и др.), языковой личности диалектоносителя, а также обобщающий русский диалекты «Словарь русских народных говоров» (52 выпуска, издание продолжается), «Лексический атлас русских народных говоров» [12]. Важно подчеркнуть ещё одно значимое для науки и образования явление современной диалектной лексикографии, которое известен диалектолог, член-корреспондент С.А. Мызников определил как «пору расцвета»: «Практически в каждом регионе европейской части России имеется законченный или находящийся в стадии разработки словарь местных говоров. Кроме того, диалектные лексикографические источники в настоящее время активно используются как материал для различного рода студий» [18, С. 50].

Именно этот, территориально значимый материал является особенно востребованным прежде всего как лингвокраеведческий. В Оренбуржье возможности использования лексического потенциала оренбургских русских говоров в учебной деятельности появились в результате публикации «Оренбургского областного словаря» (2010, 2019 гг. [14; 15]) и «Хрестоматии оренбургских говоров» (2005 г. [16]), подготовленных к печати ещё в 70-е годы прошлого века известным диалектологом, топонимистом и краеведом, кандидатом филологических наук, доцентом, преподавателем Оренбургского государственного педагогического института Борисом Александровичем Моисеевым [2, С. 237-247]. Публикации сделали доступным материал оренбургских говоров практически через 150 лет после знаменитого словаря В.И. Даля, основа

которого была заложена именно в Оренбуржье [2, С. 206-236]. В связи с публикацией данных по современным говорам на занятиях стали широко использоваться материалы оренбургских русских говоров, в результате чего на базе научно-исследовательской лаборатории «Междисциплинарные лингвистические исследования» были проведены Первые Моисеевские чтения, посвящённые 90-летию со дня рождения Б.А. Моисеева (1935-2022 гг.), где впервые были представлены викторины, конкурсы, сказки, фильмы с использованием оренбургской диалектной лексики.

Надо отметить, что в курсе «Русская диалектология» сложилась традиция проведения особых конкурсов: студенты при представлении разных диалектных словарей выбирали наиболее интересную диалектную лексику, которая предлагалась группе для определения её значения. Такая работа не только показывает богатство и разнообразие диалектного материала, сферу его функционирования, но и широкие возможности номинации и богатство семантики русского языка. С изданием «Оренбургского областного словаря» Б.А. Моисеева в подобного рода конкурсы стала активно включаться оренбургская лексика, усиливая не только лингвистическую, но и краеведческую составляющую, например: *духанька* – 1) душа, 2) возлюбленный, 3) друг; *опушки* – 1) пушистые варежки; 2) опухло, 3) вымолоченные шляпки подсолнечника; *весёлка* – 1) радуга, 2) тамада, 3) маленькое весло; *болонки* – 1) маленькие собачки, 2) колеса от КАМАЗа, 3) резиновые сапоги; *чехол* – 1) тот, кто часто чихает, 2) житель Чехии, 3) горб верблюда; *наколюшка* – 1) татуировка, 2) шило, 3) тот, кто рубит дрова; *мазилка* – 1) штрих, корректор, 2) помазок, 3) неточный снайпер; *разувалка* – 1) коридор, 2) продавец обувного магазина, 3) приспособление снимать сапоги и др. Надо отметить, что подбор «ложных» ответов задействует этимологические, в том числе и ложноэтимологические связи слов, и включает студентов в контекст языковой игры. Например, анализ слова *важница* (1. Ценная вещь. 2. Гордая девушка. 3. Палка, рычаг) показывает этимологические связи слов *важница* (палка, небольшая вага, используемые в качестве рычага для подъёма повозки при смазывании колес. *Если в поле едешь, то обязательно берёшь с собой важницу и лагун с дёгтем* [15, С. 55]; 'помещение, в котором взвешивали товары' [20, С. 55]), *вага*, *важный*, *отвага* и под.

Одной из форм освоения диалектного материала стало составление сказок, которые, судя по их представлению на различных мероприятиях (День родного языка, «Земли родной язык», «Сокровища родного слова» и др. [19]), пользуются большим интересом в аудитории школьников, студентов и взрослых, интересующихся родным языком, например, сказка «О безбашем чилике» на материале словаря Б.А. Моисеева:

«Жил-был чилик с чиликой. Шибутные были, только и знай, что чиликали, ширком-пырком жили, шишилились в чубарах, сидели на чураках, шишикались в шишах. А чильчиха и вовсе была чумучка: чинёнки не готовила, всё бабёй ленью чиликана потчевала. Обиделся чиликан: «Уже месяц шишулся, а у меня в клюве нет шанежки – пойду со ширтом к шабрихе угощаться чуть-парем». А шабриха с шабёром, сидя на шерёше, в шалмане шарман едят и чужаткой закусывают. И зовут его: «Айдате на чубары с шушканами, шушляти шушкавать». И полетели шоком, чудок отстринул чилик, а тут чичер поднялся, в шмыр перешел. Щётки поникли, и шуляк появился – бросился чиликан домой к чильчихе: «Шешка я. Буду чужутки с шуяном есть, но жив останусь».

Аналогично была построена сценка о том, как жених приводит девушку к своим родственникам-диалектоносителям, которая стала основой фильма с названием «Ой пурмой ай-яй, или вечера на хуторе близ Оренбурга». Следует отметить, что в сказках и сценках подобного типа нарушен главный принцип функционирования диалектных систем – их прикрепленность к определённой территории, однако для целей обучения и популяризации сведений о диалектах считаем возможным обратить внимание (пусть даже не совсем научно корректным способом) на специфику лексической системы говоров как одного из двух функциональных компонентов современного русского языка, имеющего более длительную историю своего существования, чем русский литературный язык.

Разнообразие диалектного материала, его важность в передаче традиционных ценностей, обогащении литературного языка и расширении рамок обиходно-бытового общения привели к созданию особого, нового ракурса обращения к «живому источнику» русского языка, без которого, как пророчески писал В.И. Даль, «мы вынуждены будем растить и питать свою родной язык чужими соками, как делают растения-тунеядцы» [6, С. XXII] (подробнее см.: [2, С. 218-224]). В рамках ежегодного торжественного собрания «Достояние Отечества: подвиг составителей диалектных словарей» проводятся городские лингвистические игры «Лингвистическое ристалище» для студентов-первокурсников и школьников, которые проводят студенты, освоившие курс «Русской диалектологии» и подготовившие конкурсные задания. Традиционно лингвистические игры проходят 22 ноября, в день рождения В.И. Даля, который 8 лет работал в Оренбуржье, в том числе собирая оренбургские слова. Следует отметить, что в Оренбурге поставлен уникальный памятник «Толковому словарю живого великорусского языка» с областными оренбургскими словами на бронзовых страницах. Особо на лингвистических играх были отмечены «Оренбургский областной словарь» Б.А. Моисеева и «Словарь говоров уральских (яицких) казаков» Н.М. Малечи [13], где фиксируется казачья лексика, в том числе и оренбургских территорий.

Формат таких мероприятий может быть самым разнообразным, но, как правило, конкурсные задания (собственно лингвистическая игра) предваряются серьёзным теоретическим материалом, в котором отражены разные стороны диалекта как важнейшей части языковой системы, включая его исторические, этнографические, территориальные особенности и ментальные предпочтения. В частности, ристалище, посвящённое архангельским говорам, было построено на монографии И.Б. Качинской, которая на основе анализа терминов родства убедительно показала, как «весь мир осмысляется через термины родства» [9, С. 14]. Включённый в монографию богатый материал позволил студентам в своих конкурсных презентациях показать, как через слова, обозначающие родственников, описывается растительный и животный мир, абстрактные понятия, топонимы, антропонимы и пр., что сопровождалось примерами севернорусской диалектной речи, например: *Сколь зёл зверь волчица, и та в лесу своих детей к себе прибират. Ласково дитё по две матки сосёт, постыло ни одной. От челливой (свины) дети родяцца не фсе равны: котóры жоркийе, котóры тóже челливы, котóры в мать, котóры ф хрякá. Мужыцёк не быцёк, на верёвоцке не удёржыш* [9, С. 58]. Как показывает опыт, такие научно-популярные параметры проведения «Лингвистических ристалищ» интересны не только будущим учителям-словесникам, но и студентам разных направлений подготовки и школьникам: каждый из них открывает для себя новые страницы знания русского языка, а через язык – историю народа, его традиции и обычаи.

Выводы. Таким образом, возможности использования диалектного материала на занятиях, во внеаудиторной и внеурочной работе чрезвычайно широки как в лингвистическом плане, затрагивающем особенности организации одной из древнейших и значимых систем русского языка, так и в плане воспитательном, позволяющем показать специфику народной языковой картины мира, несущей информацию не только об окружающем предметном, но и духовном мире, ценностях и сложившейся ментальности. Важным также является обращение к научному описанию диалектов, особенно их лексикографической фиксации, которая позволяет расширить рамки изучения языка и активизировать научно-исследовательскую работу учащихся, в том числе и в лингвокраеведческом плане [1]. Немаловажным для студентов-словесников представляется получение опыта разработки и проведения различного типа презентаций, конкурсов, викторин, квестов, круглых столов, дискуссионных площадок, научно-просветительских мероприятий и др.

Такой ракурс осмысления диалектного материала имеет воспитательную значимость как для студенческой аудитории, так и для школьников, в том числе для формирования и развития полнофункциональной языковой личности, повышает интерес к русскому языку и акцентирует внимание на его связи с историей народа и на особенности постижения им материального и духовного мира.

Литература

1. Бекасова, Е.Н. «Недетские болезни» школьной лингвистики / Е.Н. Бекасова // Учёные записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского / Науч. Журнал. Серия «Филология. Социальные коммуникации». – Т. 24 (63). – № 2. – Часть 3. – Симферополь, 2011. – С. 467-472
2. Бекасова, Е.Н. Языковое пространство Оренбуржья / Е.Н. Бекасова. – Brno: Tribun EU, 2022. – 254 с.
3. Верховых, Л.Н. Актуальные вопросы методики преподавания русского родного языка / Л.Н. Верховых // Неофилология. – 2021. – Том 7. – № 28. – С. 618-625. – DOI 10.20310/2587-6953-2021-7-28-618-625
4. Ганичева, С.А. Диалектная лексика в аспекте школьной исследовательской работы / С.А. Ганичева // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2020. – № 5. – С. 8-18. – DOI 10.23859/1994-0637-2020-5-98-1
5. Гольдин, В.Е. Русский язык и культура речи: Учебник для студентов-нефилологов / В.Е. Гольдин, О.Б. Сиротинина, М.А. Ягубова. – Саратов: Изд-во СГУ, 2001. – 212 с.
6. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4-х т. (второе издание, 1880-1882 гг.) / В.И. Даль. – М.: Рус. яз., 2000. – Т. 1: А-З. – 699 с.
7. Зорина, Л.Ю. Что и как пожелать? (к вопросу о функционально-семантических особенностях вологодских диалектных благопожеланий) / Л.Ю. Зорина // Четвёртые Моисеевские чтения: национальные и региональные особенности языка: в 2 ч. Материалы Всероссийской (с международным участием) научной конференции. – Оренбург, Оренбургский государственный педагогический университет, 22-24 ноября 2018 г. – Оренбург: «Издательство “Оренбургская книга”», 2018. – С. 34-38
8. Зорина, Л.Ю. Вологодские диалектные благопожелания в контексте традиционной народной культуры: монография / Л.Ю. Зорина. – Вологда: ВГПУ, 2012. – 216 с.
9. Качинская, И.Б. Термины родства и языковая картина мира (по материалам архангельских говоров) / И.Б. Качинская. – М.: Индрик, 2018. – 288 с.
10. Климкова, Л.А. Лингвокраеведение в отечественном научном и образовательном пространстве / Л.А. Климкова // Вестник Костромского государственного университета. 2017. – Т. 23. Специальный выпуск. – С. 92-96
11. Климкова, Л.А. Лингвокраеведческая работа: состояние, динамика, перспективы / Л.А. Климкова // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – № 6. – 2014. – С. 182-185
12. Лексический атлас русских народных говоров. Т. 1. Растительный мир / под редакцией Т.И. Вендиной. – Москва: [б. и.]; Санкт-Петербург: Нестор-История, 2017. – 736 с.
13. Малеча, Н.М. Словарь говоров уральских (яицких) казаков. – В 4-х т. / Н.М. Малеча. – Оренбург: Оренбургское книжное издательство, 2002-2003.
14. Моисеев, Б.А. Оренбургский областной словарь / Б.А. Моисеев. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2010. – 191 с.
15. Моисеев, Б.А. Оренбургский областной словарь [послел. Е.Н. Бекасовой] / Б.А. Моисеев. – Оренбург: ООО «Оренбургское книжное издательство имени Г. П. Донковцева», 2019. – 516 с.
16. Моисеев, Б.А. Хрестоматия оренбургских говоров: учебное пособие / Б.А. Моисеев. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2005. – 132 с.
17. Мурзина, И.Я. Краеведческий проект: теория и практика реализации в школе и в вузе / И.Я. Мурзина, А.А. Мурзин, Т.А. Гридина, Н.И. Коновалова // Филологический класс. – 2012. – № 3 (29). – С. 39-47
18. Мызников, С.А. О некоторых новых финно-угорских этимологиях / С.А. Мызников // Севернорусские говоры: межвуз. сб. / отв. ред. А.С. Герд. – Вып. 11. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2010. – С. 50-58
19. Сайт ОГПУ. – URL: <https://www.ospu.ru>
20. Словарь русского языка XVIII в. – Вып. 2. – Л.: Изд-во «Наука» Ленинградского отделения, 1985. – 247 с.

Педагогика

УДК 37.08

кандидат педагогических наук, доцент Белинова Наталья Владимировна

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

кандидат педагогических наук, доцент Бичева Ирина Борисовна

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

кандидат психологических наук, доцент Зайцева Светлана Александровна

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

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

Аннотация. В статье анализируется понятие «коммуникативная компетентность» как системная личностно-профессиональная характеристика педагога, способного воспринимать, передавать и принимать необходимую информацию, обмениваясь с другими партнерами, ориентироваться в разных ситуациях общения. Авторы выделяют основные показатели сформированности коммуникативной компетентности педагогов при реализации профессиональных задач, описывают некоторые формы методической работы, обеспечивающие формирование и совершенствование различных коммуникативных навыков и умений. В выводах авторы подчеркивают, что процесс развития коммуникативной компетентности педагогов (ее компонентов) происходит в разных формах методического сопровождения, поскольку в каждом конкретном случае создаются условия для теоретического осмысления коммуникативной проблемы и приобретения опыта коммуникативной практики. Поэтому постоянный анализ собственных возможностей, а также ошибок в области коммуникации с детьми, родителями, другими педагогами определяется как один из ключевых направлений профессионального самообразования и проектирования профессионального совершенствования с целью достижения высокого уровня профессионализма.

Ключевые слова: образовательная организация, коммуникация, профессиональное общение, коммуникативная компетентность педагога, профессионализм.

Annotation. The article analyzes the concept of “communicative competence” as a systemic personal and professional characteristic of a teacher who is able to perceive, transmit and receive the necessary information, exchanging with other partners, and navigate different communication situations. The authors highlight the main indicators of the development of the communicative competence of teachers when implementing professional tasks, describe some forms of methodological work that ensure the formation and improvement of various communication skills and abilities. In their conclusions, the authors emphasize that the process of developing the communicative competence of teachers (its components) occurs in different forms of methodological support, since in each specific case conditions are created for a theoretical understanding of the communicative problem and the acquisition of experience in communicative practice. Therefore, a constant analysis of one’s own capabilities, as well as mistakes in the field of communication with children, parents, and other teachers, is defined as one of the key areas of professional self-education and design of professional improvement in order to achieve a high level of professionalism.

Key words: educational organization, communication, professional communication, communicative competence of a teacher, professionalism.

Введение. Педагог образовательной организации должен обладать совокупностью профессиональных компетентностей, одной из которых выступает коммуникативная компетентность. Важность ее сформированности вызвана спецификой работы, поскольку профессиональная деятельность педагога отличается повышенной речевой ответственностью и заключается, прежде всего, в организации общения субъектов образовательных отношений [2]. Иными словами, профессиональная деятельность педагога всегда направлена на установление коммуникационных связей с родителями, детьми, педагогами для решения разноплановых профессиональных задач и реализации конкретных трудовых функций. Умение уважительно и справедливо выстраивать взаимоотношения (профессиональные, межличностные) характеризует личность педагога как способного к культурной организации своей деятельности [1; 4].

Цель данной статьи: проанализировать содержание коммуникативной компетентности педагога, выделив особенности и формы ее развития в контексте повышения профессионализма.

Изложение основного материала статьи. Рассматривая сущность понятия «коммуникативная компетентность», важно выделить значимые характеристики терминов «компетентность» и «коммуникация».

Понятие «компетентность» происходит от латинского *competere* и означает, прежде всего, наличие способности к какой-либо деятельности. В исследованиях компетентность раскрывается с точки зрения владения соответствующими компетенциями и особенностями их актуального проявления (В.А. Болотов, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской). Компетентность является тем способом овладения знаниями, умениями (или их системой), с помощью которого достигается личностная самореализация, профессиональная образованность, что обеспечивает принятие эффективных решений в соответствующей сфере профессиональной деятельности. Умение педагога демонстрировать свои знания, навыки, опыт, правильно применяя их в конкретных ситуациях, можно считать показателем профессиональной успешности.

В процессе анализа понятия «коммуникация» выделены следующие смыслы: коммуникация как обмен и прием информации и как одна из составляющих общения. Причем коммуникация всегда предполагает процесс установления контакта между людьми с целью целенаправленного взаимодействия по конкретному вопросу. Достижение успешного результата обусловлено способностью каждого участника к активному слушанию, к эмоциональной поддержке, т.д. Например, Л.Ф. Самборенко подчеркивает значение культуры речевого поведения педагога на качество коммуникативного воздействия на детей [6, С. 85].

Понятие «коммуникативная компетентность» первоначально использовалось социальными психологами и описывалось как способность к эффективному взаимодействию с людьми, которые обладают соответствующими знаниями и умениями. В современных исследованиях оно раскрывается как интегративное личностное качество, обусловленное ценностными и индивидуально-ориентированными свойствами конкретного человека. В этой связи предлагаются разные структурные компоненты коммуникативной компетентности: ценностно-смысловой, личностный, эмотивный, операционно-деятельностный, поведенческий, мотивационно-ценностный, когнитивный, др. Сформированность компонентов компетентности в области коммуникативной деятельности может проявляться на двух взаимосвязанных уровнях: поведенческом и личностно-смысловом. Это обеспечивает процесс общения участников взаимодействия как активных субъектов, способствует установлению конструктивных межличностных и профессиональных отношений.

Обобщая вышесказанное, следует, что коммуникативная компетентность представляет собой системную личностно-профессиональную характеристику педагога, включающую коммуникативные свойства, способности, знания и умения. Ее выраженность во многом обусловлена ценностными ориентациями, которые и определяют способность воспринимать, передавать и принимать необходимую информацию, обмениваясь с другими партнерами, а также ориентироваться в разных ситуациях общения. Чтобы процесс взаимодействия участников был успешным, он должен основываться на общекультурных нормах и правилах общения, отличаться согласованностью, пониманием и принятием взаимодействующими сторонами разных точек зрения, обуславливать активность каждого субъекта.

Сформированность данного вида компетентности у педагогов может проявляться в следующих показателях:

- сформированность позитивной ценностно-смысловой личностной направленности в процессе организации разных видов коммуникации, а также демонстрация доброжелательности, уважения, справедливого отношения к участникам взаимодействия;

- владение необходимыми знаниями о сущности коммуникативной деятельности, стратегиях и тактиках взаимодействия с позиции их нормы и культуры организации;

- владение необходимыми умениями, правилами и приемами установления эффективного общения и снижения возможных конфликтов в различных условиях взаимодействия;

- правильное применение имеющихся знаний и умений в области коммуникации при организации разных видов профессиональной деятельности, в том числе, в ситуациях неопределенности и решения коммуникационных проблем;

- умение создавать эмоционально-положительные ситуации взаимодействия, учитывая состояние и настрой его участников;

- владение методами анализа коммуникативных умений и навыков (своих и других участников общения), способность объективно оценивать уровень их сформированности.

Вышеизложенное свидетельствует, что коммуникативная компетентность обладает признаками устойчивости и развития, поскольку каждый педагог имеет индивидуальные особенности, способствующие либо не обеспечивающие успешность практики коммуникации. Отсутствие (или недостаточность) непрерывного коммуникативного саморазвития снижает ее эффективность и может привести к проблемам взаимодействия. Поэтому важно постоянно анализировать имеющиеся дефициты в области установления коммуникативных связей, определять способы их устранения, развивая

системные знания, умения, обогащая опыт их применения в практической деятельности. Рассматриваемый контекст позволяет определить понятие «коммуникативная компетентность современного педагога» с позиции достижения необходимого качества при реализации профессиональных задач. К наиболее важным характеристикам педагога с позиции развития коммуникативной компетентности можно отнести такие способности и умения, которые:

- обеспечивают организацию обучающего, развивающего и воспитывающего процесса с точки зрения развития культуры речи, мышления, воображения и общения ребенка;
- поддерживают доброжелательные отношения в группе в разных видах учебной и внеучебной деятельности;
- развивают у детей коммуникативные навыки и умения с учетом их возрастных и индивидуальных возможностей, умение работать в команде, решать конфликтные ситуации;
- обеспечивают нормативное, нравственно-этическое, социо-культурное взаимодействие с родителями, их педагогическое просвещение.

Уровень развития коммуникативной компетентности педагога обусловлен его заинтересованностью в том, какого качества взаимодействия он хочет достигнуть, а также пониманием собственной позиции в коммуникации и позиции его оппонентов. Показателями высокого уровня сформированности коммуникативной компетентности являются коммуникабельность, оптимизм, миролюбие, сотрудничество, умение находить компромиссы, эмоциональная устойчивость, применение адекватных способов психологической защиты, др. Низкий уровень сформированности тех или иных компонентов коммуникативной компетентности может привести к состоянию эмоционального выгорания, поскольку проявляется в эмоциональной неустойчивости, агрессии, жестокости, отстраненности, неудовлетворенности собой и т.д. Поэтому создание условий для достижения каждым педагогом необходимой степени профессиональной устойчивости можно считать важным направлением повышения уровня коммуникативной компетентности.

Следует подчеркнуть, что коммуникативная компетентность педагога влияет на социальное, речевое, психологическое и эмоциональное развитие детей. Педагог, компетентный в области коммуникативных отношений, способен не просто формировать, актуализировать или систематизировать у них знания в области речевой культуры, правилах ведения диалога, нормах коммуникативных отношений, но и целенаправленно создавать специальные ситуации, использовать коммуникационные техники для упражнения в применении полученных представлений. Причем особенностью совместного взаимодействия с ребенком является способность педагога принимать и признавать его «личность и индивидуальность», оказывать поддержку и проявлять взаимопонимание [3].

Для повышения у педагогов уровня сформированности различных компонентов коммуникативной компетентности в системе образования хорошо зарекомендовали себя формы работы, обеспечивающие высокую степень активности. Это «информационное зеркало», деловые игры, дискуссии, метод модерации, кейсов, семинары-практикумы, педагогические мастерские, проектное обучение, шоу технологии, творческие презентации, проблемно-поисковые ситуации и др. Особая роль отводится тренинговым занятиям, посредством которых создаются условия для активного субъект-субъектного сотрудничества педагогов, осознанным поведением, снятия коммуникативных и психологических барьеров, овладения знаниями, умениями и навыками для эффективного взаимодействия в группе.

Участие в коммуникативных событиях, семинарах и практикумах, мастер-классах, творческих группах, мозговых штурмах развивает коммуникативные умения и опыт, так как подобные формы предполагают коллективное обсуждение какой-либо проблемы. Например, на семинаре педагог может быть аналитиком, докладчиком, критиком, что активизирует инициативность и творческий подход к работе. Творческая мастерская сопровождается групповым инновационным поиском и обеспечивает эффективное взаимодействие педагогов через разнообразные техники и приемы. При проведении мастер-класса педагоги обмениваются своим опытом, обогащая и систематизируя знания, упражняются в применении конкретных умений и новых способов профессиональной деятельности. Мозговой штурм позволяет использовать отдельные приемы (инверсию, аналогию, др.) на разных этапах проведения, что обеспечивает развитие коммуникативных умений, важных для конкретного педагога или группы педагогов. Причем, сначала «набрасываются» идеи, которые еще не аргументированы. Затем осуществляется поиск аргументов для доказательства верности идей. Из всех аргументированных идей выбирается лучшая и проводится ее качественный анализ. В итоге выбирается оптимальное решение проблемы или несколько решений.

Широкими возможностями для развития коммуникативной компетентности обладает дискуссия. При ее проведении в процесс обсуждения включаются все педагоги для совместного поиска способов решения исследуемой проблемы. Причем каждый выражает свое мнение, позицию, отношение. Это повышает коммуникативную активность, развивает умения логично и четко выражать свои мысли, способствует созданию эмоционально стабильного сотрудничества. В качестве приемов повышения активности педагогов, участвующих в дискуссии, используются поиск и столкновение противоречий, обсуждение разных позиций, их анализ, постановка конкретных вопросов для обобщения, конкретизации проблемы, др.

Подчеркнем, что применение и сочетание разных форм, в том числе, интерактивных, эффективно для развития или совершенствования разных компонентов коммуникативной компетентности педагогов. Это обусловлено их особенностями: наличием мотивации, активности, творческого подхода, возможности установления сотрудничества и партнерства между коллегами, умения принимать нестандартные решения, др.

Выводы. Развитие и повышение коммуникативной компетентности является актуальным направлением в совершенствовании профессионализма педагога любой образовательной организации. От ее сформированности во многом зависит уровень профессиональной образованности и качество выполнения трудовых функций. Процесс развития коммуникативной компетентности достаточно длительный, требующий постоянного анализа, рефлексии, разработки коммуникативной стратегии и тактики в соответствии с ситуацией общения. Следовательно, начинать его целесообразно уже на этапе профессиональной подготовки. Как отмечается в исследованиях коммуникабельность, умение профессионально взаимодействовать относятся к важным гибким навыкам и их формирование у будущих педагогов рассматривается как значимая составляющая подготовки к профессии [5].

Процесс развития коммуникативной компетентности педагогов (ее компонентов) происходит в разных формах методического сопровождения, поскольку в каждом конкретном случае создаются условия, как для теоретического осмысления коммуникативной проблемы, так и приобретения опыта коммуникативной практики. Поэтому постоянный анализ собственных возможностей, а также ошибок в области коммуникации с детьми, родителями, другими педагогами является одним из ключевых направлений профессионального самообразования и проектирования профессионального совершенствования с целью достижения высокого уровня профессионализма.

Литература:

1. Белинова, Н.В. К вопросу о навыках профессионального общения у педагогов дошкольного образования / Н.В. Белинова, Е.В. Курилкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-3. – С. 276-279
2. Гусарова, Е.Н. Коммуникативная компетентность педагога дошкольного образовательного учреждения / Е.Н. Гусарова, О.Л. Воробьева // Культурная жизнь Юга России. – 2015. – № 1(56). – С. 24-26
3. Зайцева, С.А. Развитие инновационной культуры педагогов дошкольной образовательной организации /

С.А. Зайцева, Л.И. Рыжечкина // Мир педагогики и психологии. – 2019. – № 9(38). – С. 103-111

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

5. Савченков, А.В. Реализация в образовательном процессе вуза современных интерактивных воспитательных технологий направленных на развитие гибких навыков будущих педагогов / А.В. Савченков, Н.В. Уварина, Г.В. Щагина // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 2(43). – DOI 10.26795/2307-1281-2023-11-2-5

6. Самборенко, Л.Ф. Особенности профессиональный компетентности педагогов в области социально-коммуникативного развития дошкольников / Л.Ф. Самборенко // Академический вестник Академии социального управления. – 2015. – № 2(16). – С. 78-91

Педагогика

УДК 378

преподаватель кафедры иностранных языков Белова Екатерина Ивановна

Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Рязанское гвардейское высшее воздушно-десантное ордена Суворова дважды Краснознаменное командное училище имени генерала армии В.Ф. Маргелова» Министерства обороны Российской Федерации (г. Рязань)

МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КОНТЕКСТНОГО ТИПА

Аннотация. В статье рассматриваются педагогические технологии контекстного типа. Анализируется их место в подготовке курсантов военного вуза к межкультурному взаимодействию. Описываются принципы контекстного образования и особенности их реализации при обучении курсантов военного вуза иностранным языкам. Подчеркивается практическая направленность педагогических технологий контекстного типа. Это отвечает современным требованиям подготовки будущего офицера как развитой личности, способной давать оценку ситуации, быстро принимать решение и применять полученные умения и навыки в процессе своей профессиональной деятельности. Приводится опыт использования педагогических технологий контекстного типа для обучения будущих офицеров. Деловая игра как одна из технологий контекстного типа рассматривается как инструмент для формирования готовности к межкультурному взаимодействию у курсантов. В статье описан опыт использования деловой игры в процессе языкового обучения курсантов военного вуза. Проанализирована роль деловой игры на итоговом занятии у курсантов 2-го курса по теме «Служебная командировка». В процессе анализа выявлены проблемы, препятствующие полноценной интеграции технологии в учебный процесс.

Ключевые слова: педагогические технологии контекстного типа, межкультурное взаимодействие, курсанты военного вуза, профессиональная языковая подготовка, деловая игра.

Annotation. This article discusses the pedagogical technologies of the context type. Their place in the preparation of cadets of a military university for intercultural interaction is analyzed. The principles of contextual education and the features of their implementation in teaching foreign languages to cadets of a military university are described. The practical orientation of the pedagogical technologies of the context type is emphasized. This meets the modern requirements of training a future officer as a developed person who is able to assess the situation, quickly make a decision and apply the acquired skills and abilities in the process of his professional activity. The experience of using of the pedagogical technologies of the context type for training future officers is given. Business game as one of the technologies of the context type is considered as a tool for the formation of readiness for intercultural interaction among cadets. The article describes the experience of using the business game in the process of language training for cadets of a military university. The role of the business game in the final lesson of the 2nd year cadets on the topic "Business trip" was analyzed. During the analysis, problems were identified that prevent the full integration of technology into the educational process.

Key words: pedagogical technologies of context type, intercultural interaction, cadets of military university, professional language training, business game.

Введение. В связи с текущей геополитической ситуацией в мире формирование готовности курсантов к межкультурному взаимодействию в военном вузе растет. Весь процесс обучения и языковая подготовка в военном вузе нацелены на повышение уровня эффективности используемых технологий и быстрый перевод изучаемого материала из категории знаний в категорию умений и навыков, уверенного применения на практике. Благодаря педагогическим технологиям контекстного типа представляется возможным достичь вышеупомянутых целей. Практическая направленность педагогических технологий контекстного типа отвечает современным требованиям подготовки будущих офицеров, а именно подготовке развитой личности, способной давать оценку ситуации, быстро принимать решение и применять полученные умения и навыки в процессе своей профессиональной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Контекстное образование изучалось и описывалось российским педагогом и психологом А.А. Вербицким. Опираясь на его исследования, отметим основные принципы контекстного образования, которые реализуются в рамках военного вуза:

- 1) принцип педагогического обеспечения личностного включения курсанта в учебную деятельность;
- 2) принцип последовательного моделирования в учебной деятельности курсантов целостного содержания, форм и условий профессиональной деятельности офицеров;
- 3) принцип проблемности содержания обучения и процесса его развертывания в образовательном процессе;
- 4) принцип адекватности форм организации учебной деятельности курсантов целям и содержанию образования;
- 5) принцип ведущей роли совместной деятельности, межличностного взаимодействия и диалогического общения субъектов образовательного процесса (преподавателя и курсантов, курсантов между собой);
- 6) принцип педагогически обоснованного сочетания новых и традиционных педагогических технологий;
- 7) принцип учета «встречного» смыслообразующего влияния на поступающую информацию кросс-культурных особенностей курсантов, сложившихся в их жизни и образовании: психологических, национально-культурных, морально-нравственных, религиозных, гендерных и др.;
- 8) принцип единства обучения и воспитания личности курсанта в одном потоке его образовательной деятельности [4, С. 143-144].

При анализе данных принципов становится очевидным то, что педагогические технологии контекстного типа не отрицают другие подходы в обучении, а, наоборот, позволяют использовать широкий спектр практически-полезных идей для достижения целей обучения и формирования готовности к межкультурному взаимодействию будущих офицеров. Внедрение педагогических технологий контекстного типа позволяет преподавателю военного вуза использовать все свое педагогическое мастерство и интегрировать в процесс традиционных языковых занятий технологии активного обучения, инновационные технологии, придерживаясь вышеописанных принципов движения к профессиональной деятельности.

Однако отметим, что подготовка курсантов к межкультурному взаимодействию на базе технологий контекстного типа мало изучена. Цель статьи заключается в рассмотрении особенностей подготовки курсантов военного вуза к межкультурному взаимодействию при использовании педагогических технологий контекстного типа.

Исследование базируется на субъектно-деятельностном подходе, который позволяет рассматривать курсантов военного вуза и языковую подготовку в контексте целенаправленной и мотивированной деятельности курсанта. Субъектно-деятельностный подход создает максимально благоприятные условия для развития и раскрытия способностей курсантов, для их становления и самоопределения, учитывая их психофизическое состояние, особенности социального и культурного контекста [9].

Теоретические методы включали анализ, систематизацию и обобщение положений научной литературы по вопросам межкультурного взаимодействия [3] и подготовке курсантов военного вуза к межкультурному взаимодействию, по проблемам использования педагогических технологий контекстного типа [4] в профессиональной подготовке курсантов военного вуза, а также анализ официальных документов. Эмпирические методы были представлены изучением опыта преподавателей кафедры иностранных языков Рязанского гвардейского высшего воздушно-десантного командного училища (РВВДКУ), анализом опыта автора в качестве преподавателя иностранного языка курсантам военного вуза, включенное наблюдение.

Под межкультурным взаимодействием в данном исследовании понимается гармоничное взаимодействие лиц с культурной самобытностью друг с другом на основе диалога, в результате которого происходит взаимообмен и взаимовлияние друг на друга. На занятиях по иностранному языку преподаватели предлагают использовать для этого стратегию отбора из текста опорных единиц [5; 8], систематизируют военную терминологию и проводят ее анализ [6; 11; 12], применяют инфографику [10], т.к. это позволяет сфокусироваться на формировании способности осуществлять иноязычную коммуникацию с учетом условий военно-профессиональной деятельности, в том числе ведению двустороннего перевода в ситуациях профессионального общения (допрос военнопленного, беседа с военным специалистом). Следует отметить, что в перспективе применение таких технологий позволяет повысить профессионализм современных военных специалистов.

Подготовка к межкультурному взаимодействию на занятиях по английскому языку в военном вузе включает в себя ряд задач и целей, которые помогают курсантам развивать навыки и компетенции для успешного общения и взаимодействия с представителями других культур в рамках проведения переговоров, миротворческих действий и в других ситуациях межкультурного общения.

Среди основных целей подготовки курсантов к межкультурному взаимодействию на занятиях по английскому языку выделяется развитие общекультурных и военно-профессиональных компетенций, что отражено во ФГОС ВО по специальности 56.05.04 «Управление персоналом (Вооруженные силы Российской Федерации, другие войска, воинские формирования и приравненные к ним органы Российской Федерации)», квалификация «Специалист в области управления». Развитие общекультурной компетенции согласно ФГОС – это понимание и уважение культурных различий, умение адаптироваться к новым культурным контекстам, расширение кругозора и развитие толерантного отношения к представителям других культур.

На занятиях по иностранному языку курсанты могут изучать особенности коммуникации в различных культурных средах, анализировать межкультурные различия в языке, общении, манере поведения, что, в свою очередь, позволяет им развивать навыки межкультурного общения, такие как умение эффективно общаться, уважать и преодолевать культурные барьеры. Данные навыки составляют основу для профессиональной реализации будущих офицеров.

Отметим особенности подготовки курсантов к межкультурному взаимодействию в военном вузе на занятиях по английскому языку:

- изучение культуры и истории стран, где английский язык является официальным или широко используется. Знание культурных особенностей помогает курсантам лучше понимать контекст коммуникации, избегать культурных оплошностей и оказывать нужное влияние на собеседника;

- развитие навыков межкультурного взаимодействия. Курсанты учатся общаться с военнослужащими или курсантами из других стран, читать и понимать тексты на английском языке, связанные с другими культурами, а также проводить проекты, которые требуют общения с представителями других культур;

- развитие умения слушать и задавать вопросы, обучение проявлению уважения к культурным различиям, а также способам разрешения конфликтов и преодоления языкового барьера;

- использование разнообразных технологий обучения. Подготовка курсантов к межкультурному взаимодействию требует от преподавателя военной школы использования таких технологий, которые позволят курсантам активно участвовать в занятиях, развивать свои навыки коммуникации и повышать мотивацию к изучению языка (например, деловые игры, ролевые игры, аутентичные материалы, проекты);

- проведение межкультурных мероприятий. Военные вузы организуют межкультурные выставки, встречи с иностранными военнослужащими-союзниками, презентации и т.д. Эти мероприятия помогают создавать атмосферу межкультурного диалога и практического применения изучаемых навыков.

Очевидно, что подготовка курсантов к межкультурному взаимодействию включает в себя не только изучение языка, но и понимание и уважение культурных различий, развитие навыков межкультурной коммуникации и активную практику в этой сфере. Для анализа подготовки курсантов к межкультурному взаимодействию на занятиях по английскому языку автор использовал следующие методы и подходы:

- 1) Оценка уровня языковых навыков: проведение тестов и зачетов, чтобы измерить, насколько хорошо курсанты владеют английским языком. Непосредственное общение с курсантами на занятиях по английскому языку также помогло оценить их коммуникативные навыки.

- 2) Анализ лексического запаса: анализ методических разработок и планов занятий, чтобы определить, насколько широкий и разнообразный лексический запас используют курсанты. В процессе анализа была организована проверка использования новых слов и фраз в контексте их аутентичного использования.

- 3) Изучение грамматической точности: анализ письменных работ и заданий, выполненных курсантами на занятиях по английскому языку, чтобы определить, насколько хорошо курсанты применяют грамматические правила в своей письменной речи.

4) Оценка навыков межкультурного взаимодействия: исследование того, насколько хорошо курсанты понимают и уважают культуру и традиции страны изучаемого языка, способности и готовности курсантов работать и общаться с представителями других культур. Эта проверка была организована на базе ролевой игры, деловой игры, ситуационных упражнений, обсуждения культурных различий и сходств, где необходимо было применять на практике знания культурных особенностей и обычаев, умение адаптироваться к разным ситуациям и вести себя соответствующим образом.

5) Наблюдение за активностью на занятиях: просмотр и оценка работы в группах, саморефлексия и обратная связь от курсантов об их взаимодействиях, участии в дискуссиях и обмене мнениями.

6) Оценка уровня уверенности и самооценки: проведение опросов или разговоров с курсантами о их уверенности в использовании английского языка и способности взаимодействовать с представителями других культур.

Для полноты исследования было важно использовать разные методы и подходы для получения разносторонней и объективной оценки подготовки курсантов к межкультурному взаимодействию на занятиях по английскому языку при помощи технологий контекстного типа. Это позволило более точно оценить уровень подготовки и определить, какие аспекты требуют большего внимания и развития.

К педагогическим технологиям контекстного типа, которые активно используются при обучении курсантов военного вуза английскому языку, относится деловая игра. Опишем опыт использования деловой игры в процессе языкового обучения курсантов военного вуза и проанализируем ее роль в подготовке курсантов к межкультурному взаимодействию. Как отмечает А.А. Вербицкий, каждый обучающийся обладает личностным потенциалом. Так, задачей преподавателя военного вуза в рамках реализации технологий контекстного типа является формирование личности курсанта с опорой на фундаментальное содержание обучения и в диалогическом сотрудничестве с педагогом [4, С. 226].

С позиций теории контекстного образования деловая игра представляет собой форму воссоздания в образовательном процессе предметного и социального содержания конкретной профессиональной деятельности, моделирования технологий производства и систем отношений, характерных для данного вида труда. Деловая игра обеспечивает трансформацию деятельности курсанта от собственно учебной к профессиональной. Структурно деловая игра представляет собой две «наложенные» друг на друга модели – имитационную и игровую, задающие предметный и социальный контексты усваиваемой курсантами реальной профессиональной деятельности. Поскольку деловая игра по своей природе двупланова, то структура и технология игры обеспечивают реализацию двоякого рода мотивов – реальных и условных.

Деловая игра – это эффективный прием обучения иностранному языку, главная цель которого состоит в формировании комплекса знаний и умений для выработки стратегии и тактики профессионального общения. Целевая направленность учебной деловой игры связана с системой мотиваций. В деловой игре сложным образом переплетаются различные виды мотивации: результативная, социальная и профессиональная мотивация, а также мотивация достижения. В зависимости от того, какого рода мотивы составляют ядро системы мотивации, будет формироваться и соответствующий тип личности будущего офицера. «Игра мотивирует курсантов изучать иностранный язык, так как данный вид обучения заинтересовывает обучающихся, помогает им находить правильные решения, подсказывает какими речевыми средствами можно выразить ту или иную мысль в данной конкретной ситуации» [7, С. 79]. Обычно игровой процесс сопровождается эмоциональным подъемом, что, в свою очередь, положительно сказывается на качестве обучения, повышает его эффективность. Преподаватель имеет возможность немедленно реагировать на ошибки курсантов и исправлять их. Спектр использования игры на занятии по иностранному языку широк: закрепление пройденного материала, повышение внимания, улучшение восприятия и т.п. Такое интенсивное средство как игра делает процесс обучения интересным и увлекательным для курсантов, что повышает их мотивацию к изучению языка.

Примером такой технологии может служить опыт проведения деловой игры у курсантов 2-го курса на итоговом занятии по теме «Службная командировка». Цель – активизация профессиональной лексики и умение использование ее в устной речи в активных грамматических конструкциях на основе текстовой информации.

Этапы деловой игры:

1. Группа курсантов делится на две команды, представляющие различные культуры (команда России и команда Сирийской Арабской Республики (далее – САР).

2. Каждая команда получает карточку с конкретным культурным сценарием (например, в аэропорту, размещение, обсуждение индивидуального рациона питания и т.д.) и ролью, которую им придется играть.

3. Каждая команда должна подготовиться к сценарию, исследовать особенности культуры, которую они представляют, и подготовить соответствующую стратегию.

4. Команды по очереди выступают перед остальными участниками, играя свои роли в соответствии с заданным сценарием. Они должны взаимодействовать на английском языке и учитывать культурные особенности своей команды.

5. После каждого выступления остальные участники оценивают команду по различным критериям, таким как ясность выражения мыслей на английском языке, умение адаптироваться к культурным особенностям и успешно выполнение поставленных целей.

6. По окончании всех выступлений проводится обсуждение о том, что команды могли бы сделать лучше и какие уроки они извлекли из опыта межкультурного взаимодействия.

Эта игра позволила курсантам использовать английский язык в реальных деловых ситуациях, одновременно развивая их способность адаптироваться к разным культурам и эффективно взаимодействовать с иностранцами. Последующий результирующий анализ показал, что курсанты в целом проявили высокий уровень интереса к деловой игре, а также следует добавить, что даже обучаемые со слабыми компетенциями хорошо вовлекались в обучающее коммуницирование. В процессе проведения деловой игры практиковалось последовательное чередование способов взаимодействия преподавателя и обучаемого, направленное на достижение определённой цели посредством проработки учебного материала.

Так, деловая игра как одна из форм технологий контекстного типа на занятии по иностранному языку может быть инструментом для формирования готовности к межкультурному взаимодействию у курсантов. В такой игре курсанты могут выступать в роли военнослужащих из разных культур, которые сталкиваются с различными ситуациями, что позволяет им лучше понять и прочувствовать точки зрения других людей. Данный вид работы очень эффективно себя зарекомендовал на занятиях по английскому языку, курсанты с большим интересом и воодушевлением включаются в процесс, тем самым повышается мотивация к изучению английского языка. Проведение такого рода занятий стимулирует творческие мыслительные процессы у курсантов военных вузов в их деятельности, представляет возможности для индивидуальной работы, активизирует общение. При этом усвоение языкового материала осуществляется естественным путём в моделируемых преподавателем жизненных ситуациях.

Деловые игры могут быть эффективным инструментом в подготовке курсантов к межкультурному взаимодействию на занятиях по английскому языку. Вот почему:

1. Имитация реальных ситуаций: деловые игры позволяют курсантам вжиться в роль профессионала и попробовать себя в реальных деловых ситуациях. Это помогает им развить навыки коммуникации и взаимодействия с представителями других культур, а также понять особенности межкультурного общения.

2. Практика английского языка: поскольку деловые игры проходят на английском языке, они предоставляют курсантам возможность практиковать свои языковые навыки в контексте реального военного образования. Это помогает им улучшить свою грамматику, лексику и произношение.

3. Развитие межкультурной компетенции: в ходе деловых игр курсантам предстоит взаимодействовать с курсантами из других культур. Это позволяет им понять и оценить культурные различия, научиться адаптироваться к ним и эффективно работать в межкультурных группах.

4. Улучшение навыков командной работы: в деловых играх курсанты часто разделены на группы, которые должны сотрудничать и принимать коллективные решения. Это помогает им развить навыки командной работы, включая лидерство, делегирование обязанностей и решение конфликтов.

5. Мотивация и вовлеченность: деловые игры представляют собой интерактивный и занимательный метод обучения. Это может увеличить мотивацию курсантов и помочь им лучше усваивать материал. К тому же, участие в игре создает более реалистичную и запоминающуюся среду, что способствует более глубокому пониманию и лучшему запоминанию учебного материала.

В целом, деловые игры являются эффективным инструментом подготовки курсантов к межкультурному взаимодействию на занятиях по английскому языку. Они помогают развивать навыки коммуникации, адаптации к другим культурам, командной работы и практику языка в контексте деловых ситуаций.

Таким образом, технологии контекстного типа на занятиях по английскому языку способствуют формированию готовности курсантов к межкультурному взаимодействию, развитию языковых навыков и культурной компетенции, что является важным элементом профессиональной языковой подготовки в военном вузе.

Выводы. Технологии контекстного типа наряду с другими современными образовательными технологиями способствуют формированию специальных знаний и практических умений курсантов, а главное, формируют навык межкультурного взаимодействия у курсантов военного вуза. Рассмотренная в статье деловая игра как пример технологии контекстного типа позволяет преподавателям обеспечить качественное проведение учебных занятий и готовить курсантов к межкультурному взаимодействию. Использование технологий контекстного типа способствует не только повышению профессионального уровня межкультурного взаимодействия курсантов, но и делает процесс обучения увлекательным и интересным на пути к достижению поставленным целям.

Литература:

1. Актуальные вопросы профессиональной языковой подготовки студентов неязыкового вуза / Л.П. Костикова, А.В. Ельцов, Л.Ф. Ельцова [и др.]. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА», 2021. – 162 с.
2. Алехин, И.А. Педагогическая технология современной подготовки специалистов в военных вузах России / И.А. Алехин, Н.А. Давыдов // Известия Российской академии образования. – 2021. – № 1-2(54). – С. 135-146
3. Белова, Е.И. К вопросу о подготовке курсантов военного вуза к межкультурному взаимодействию в профессиональной сфере / Е.И. Белова // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. – 2020. – Т. 9, № 5. – С. 28-32
4. Вербицкий А.А. Теория и технологии контекстного образования: Учебное пособие / А.А. Вербицкий. – Москва: МПГУ, 2017 – 268 с.
5. Демин, П.Е. Минимальная единица последовательного перевода / П.Е. Демин // Научный резерв. – 2023. – № 3(23). – С. 79-88
6. Кривошеев, М.И. История и тенденции развития терминологии разведывательной деятельности в современном английском языке / М.И. Кривошеев // Научный резерв. – 2023. – № 2(22). – С. 93-100
7. Моладикова, А.А. Ролевая игра как средство решения военно-специальных задач на занятиях по иностранному языку / А.А. Моладикова. // Научный резерв. – 2020. – № 1 (9). – С. 76-81
8. Молочников, С.А. К вопросу о повышении качества профессиональной подготовки курсантов военного вуза / С.А. Молочников, Е.С. Чернявская, Л.П. Костикова // Психолого-педагогический поиск. – 2020. – № 1(58). – С. 44-50
9. Слостенин, В.А. О некоторых особенностях субъектно-деятельностного подхода в образовании / В.А. Слостенин, Н.Г. Руденко // Педагогический университетский вестник Алтая. – 1999 – № 1 – С. 258-261
10. Сокол, Н.Н. Применение инфографики в процессе обучения курсантов военного вуза иностранному языку / Н.Н. Сокол, Ю.И. Балаховская // Научный резерв. – 2023. – № 2(22). – С. 80-86
11. Фомашина, Н.В. Тематический анализ военной терминологии военно-политического дискурса / Н.В. Фомашина // Научный резерв. – 2022. – № 2(18). – С. 53-58. – EDN FFWADD.
12. Чернявская, Е.С. Специфика терминологической системы воинских званий в русском и немецком языках / Е.С. Чернявская, И.Ю. Кремер // Научный резерв. – 2022. – № 3(19). – С. 64-70
13. Professional Culture of the Military: Linguistic, Communicative and Plurilingual Skills / В.А. Shevchenko, Е.І. Bugrova, Е.С. Chernyavskaya, L.P. Kostikova // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences, Saint-Petersburg, 28-30 ноября 2018 года / Edited by: Prof. Valeria Chernyavskaya and Prof. Holger Kuße. Vol. 51. – Saint-Petersburg: Future Academy, 2018. – P. 191-197

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);

магистрант Июдина Екатерина Алексеевна

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

магистрант Туманова Елена Владимировна

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

ПОДДЕРЖКА ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ НОВОВВЕДЕНИЙ

Аннотация. В статье раскрываются методологические основы поддержки педагогов дошкольного образования к изучению и внедрению нового опыта (технологии) с целью расширения возможностей для решения профессиональных задач наиболее эффективными средствами и способами деятельности. Авторами подчеркивается, что поддержка педагогов должна основываться на государственных требованиях к профессиональной деятельности, учете имеющихся профессиональных дефицитов и запросов. Основываясь на методологии системно-деятельностного и компетентностного подходов, раскрываются следующие принципы оказания поддержки: культуросообразности, субъект-субъектных отношений, диалогичности, целостности личности, ответственности и непрерывности. Отмечается, что реализация данных принципов позволяет эффективно управлять профессиональным саморазвитием и развитием педагогов с точки зрения выполнения профессиональных норм и инновационной составляющей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: дошкольное образование, педагог, профессиональная деятельность, нововведения, поддержка педагогов, принципы поддержки.

Annotation. The article reveals the methodological basis for supporting preschool teachers to study and implement new experience (technology) in order to expand opportunities for solving professional problems with the most effective means and methods of activity. The authors emphasize that support for teachers should be based on state requirements for professional activity, taking into account existing professional deficits and requests. Based on the methodology of system-activity and competency-based approaches, the following principles of providing support are revealed: cultural conformity, subject-subject relationships, dialogicity, personal integrity, responsibility and continuity. It is noted that the implementation of these principles makes it possible to effectively manage the professional self-development and development of teachers from the point of view of fulfilling professional standards and the innovative component of professional activity.

Key words: preschool education, teacher, professional activity, innovations, support for teachers, principles of support.

Введение. Принятие новых нормативных документов в системе дошкольного образования требует переосмысления содержательно-технологических аспектов подготовки дошкольников в соответствии с обозначенными целевыми ориентирами. Федеральная образовательная программа дошкольного образования определяет конкретные условия, обеспечивающие успешность ее реализации, в том числе, «решение образовательных задач с использованием новых форм организации процесса образования (проектная деятельность, образовательная ситуация, образовательное событие, обогащенные игры детей в центрах активности, проблемно-обучающие ситуации в рамках интеграции образовательных областей и др.)» [8, С. 191]. Таким образом, программно-нормативные требования дошкольного образования обуславливают развитие личностно-профессиональных характеристик педагогов в ситуации неопределенности и изменений, необходимость переосмысления используемых методических ресурсов, их адаптации к конкретным условиям педагогической практики, др.

В рассматриваемом контексте усиливается роль поддержки педагогов как условия развития творческой составляющей профессионализма и обновления профессиональной деятельности в ситуации социокультурных преобразований [1]. Профессионально-творческий потенциал педагога складывается из системы его характеристик (профессиональных знаний, умений, навыков, профессионального и личного опыта), способности объективно их оценивать, осознавать качества, которые способствуют достижению профессионального результата или снижают его эффективность. В этой связи, оптимизация поддержки педагога приобретает особое значение в повышении эффективности профессиональной деятельности и придания ей инновационной направленности. Как показано в исследовании Н.В. Гришиной [3] самоизменение возможно при наличии соответствующей потребности, веры, осознании этого процесса, то есть, внутреннего потенциала педагога. В то же время, Г.А. Романова, анализируя готовность педагогов-учителей использовать интерактивные образовательные технологии, указывает на такой факт, как применение «элементов технологии» в профессиональной деятельности. Как следствие – отсутствие системности и целостности в достижении необходимых образовательных результатов учащимися [5, С. 43].

Похожая ситуация наблюдается и в работе педагогов дошкольного образования. К наиболее актуальным проблемам можно отнести такие, как низкая мотивация к творческому профессиональному развитию и самоуправлению профессиональными изменениями, отсутствие инициативы, фрагментарность применения современных образовательных технологий и др. Следовательно, содействие педагогам в формировании готовности к осознанному профессиональному поиску, творческому переосмыслению передового педагогического опыта, более активному освоению и апробации педагогических новаций является актуальной задачей методической практики.

Цель данной статьи: состоит в обосновании методологических основ поддержки педагогов в инновационных условиях развития дошкольного образования.

Изложение основного материала статьи. Современное образовательное пространство находится в условиях активной трансформации, поэтому на личность педагога влияют различные обстоятельства (социальные, экономические, политические, информационные), которые и вызывают изменения в отношении к профессиональной деятельности и способах ее организации.

В ситуации открытости, мобильности и регулируемости системы дошкольного образования поддержка педагогов должна основываться на государственных требованиях к эффективному решению профессиональных задач, учете имеющихся профессиональных дефицитов и запросов. Освоение нововведения возможно в условиях такой поддержки, которая не принуждает и не ограничивает индивидуальный и самостоятельный выбор педагога, а осуществляется на основе признания профессиональных интересов, права на индивидуальное и свободное развитие, субъективного мнения. Поэтому

поддержка точно рассчитывается под конкретного педагога (или группы педагогов) для непрерывного и целенаправленного движения, присвоения новых компетенций, ценных для достижения профессиональной успешности.

В рамках данной статьи сконцентрируем внимание на обосновании методологических оснований поддержки с целью расширения возможностей для решения профессиональных задач наиболее эффективными средствами и способами деятельности.

С методологических позиций поддержка рассматривается в контексте системнодеятельностного и компетентностного подходов, что явилось основанием для отбора принципов ее оказания. Выделим принципы, которые мы рассматриваем как наиболее важные.

Принцип культуросообразности, отражающий культуру способов восприятия, реакций, оценки в ситуациях социального воздействия, межличностных отношений и профессионально ориентированного поведения, предполагает создание в коллективе такого окружения, которое наполнено профессионально значимыми событиями, обогащающими опыт педагогов посредством погружения в актуальное информационное пространство.

Принцип субъект-субъектных отношений характеризует личность педагога как активно-деятельную, регулирующую свои права-обязанности, индивидуальные эмоциональные проявления, понимающую последствия собственных действий, их влияние на участников взаимодействия. Субъектный характер поддержки обеспечивается индивидуальной направленностью планируемых форм и методов освоения необходимого содержания и предусматривает выбор педагогами профессионально-образовательной траектории, соответствующей их потребностям и профессиональным возможностям. Важным условием выполнения данного принципа мы считаем формирование у педагогов осознанной профессиональной позиции, которая и определяет характер отношения к своей деятельности. В рассматриваемом контексте значение имеет, во-первых, способность понимать, анализировать и управлять собственными знаниями и эмоциями, регулируя их проявления в разных ситуациях взаимодействия. А во-вторых, признавать наличие иного знания и эмоционального состояния у другого человека, учитывая их в процессе обсуждения конкретной проблемы.

Принцип диалогичности подразумевает взаимодействие субъектов, при котором происходит активное и дискуссионное обсуждение, поощряются различные высказывания и инициативы в едином смысловом пространстве [7]. С одной стороны, создаются условия для взаимообучения друг друга и обмена идеями, а с другой, формируется индивидуальный опыт в области профессионального знания и социально-коммуникативного сотрудничества.

Принцип целостности личности означает единство природных, социальных и индивидуальных факторов в ее развитии и выступает как ключевой фактор педагогического образования. Процесс становления личностных новообразований обеспечивается в ситуациях переживания и осмысления значимых профессионально-событийных ситуаций. Изменение условий деятельности приводит к личностным изменениям и, соответственно, выбору способов ее осуществления. С точки зрения достижения профессиональной эффективности этот процесс должен отличаться педагогической целесообразностью, что предполагает постепенное усложнение решаемых задач, включение ситуаций, раскрывающих личностно-профессиональный и творческий потенциал каждого педагога. Участие в обсуждении моделируемых профессиональных ситуаций, вариантах их решения позволяет педагогам перейти на более высокую ступень развития с учетом индивидуальных трудностей и возможностей.

Реализация *принципа ответственности* каждого педагога за результат собственного профессионального совершенствования обеспечивается четким целеполаганием, планированием и самоконтролем по освоению, актуализации или систематизации необходимых в реальной профессиональной ситуации знаний и умений. В этой связи поддержку целесообразно осуществлять как взаимообусловленную деятельность с применением ситуаций, мотивирующих на самостоятельный поиск и самообучение [6].

Принцип непрерывности отражает одну из ключевых тенденций профессионального развития современного педагога дошкольного образования – «образование через всю жизнь». Данный принцип является основанием для проектирования содержательных аспектов поддержки педагогов с учетом разноплановости профессиональных задач в их усложнении, позволяя системно и последовательно снижать профессиональные дефициты у конкретных педагогов. Поскольку педагог дошкольного образования должен быть готов на высоком уровне выполнять комплекс профессиональных задач (педагогических, методических, культурно-просветительских, др.), понимание имеющихся дефицитов в области целеполагания, проектирования, организации, коммуникации, рефлексии имеет решающее значение в достижении качественных результатов их реализации.

Принцип информационной открытости предполагает вовлечение педагогов в информационное профессиональное пространство, расширение их возможностей в установлении дистанционных коммуникативных связей, формировании опыта сетевого взаимодействия с различными профессиональными сообществами.

Учитывая выделенные принципы поддержки педагогов дошкольного образования, становится возможным:

- целенаправленно управлять профессиональными изменениями педагогов, совершенствуя те профессиональные компетенции, которые востребованы конкретным педагогом, повышая его самоорганизацию и самореализацию, снижая количество профессиональных дефицитов, обеспечивая индивидуальность профессионального роста, творческое созидание новых идей, способов познания;

- направлять профессиональный интерес и ответственность педагогов на успешный и гарантированный результат деятельности за счет понимания целей, способов их достижения с учетом собственных внутренних резервов;

- формировать команду единомышленников, в которой участники методически и технологически дополняют и обогащают друг друга в процессе совместной работы, оказывая взаимовлияние, др.

Следует подчеркнуть, что процесс поддержки должен быть регулируемым и реализовываться различными методическими формами с точки зрения тех возможностей, которые приведут к профессиональным изменениям и самоизменениям.

Современная практика дошкольного образования располагает достаточно широким арсеналом разработанных и апробированных форм и методов работы с педагогами, обеспечивающими развитие их индивидуально-личностного и профессионального потенциала. Это различные варианты консультационного сопровождения, практикумов, проблемно-игровых, практико-ориентированных и профессионально-творческих заданий (ситуаций), др. [2, 4]. Несмотря на имеющиеся отличия по целям, содержанию и структуре проведения, они предлагают наиболее оптимальные способы решения профессиональных задач, повышают мотив к поиску, изучению, осмыслению нового знания, его творческому преобразованию к собственной практической деятельности. Кроме того, можно выделить и такой общий признак, как наличие рефлексивного осмысления и рассуждения, отражающие индивидуальные позиции, характер мышления, мировоззрение, способы деятельности и другие особенности педагогов.

Подчеркнем, что при выборе методической формы поддержки необходимо руководствоваться следующими положениями.

Во-первых, отличие профессиональных мотивов педагогов приводит к разной степени активности в процессе изучения

нового опыта (технологии) и пониманию тех возможностей, которые могут обеспечить те или иные преобразования в реальных и перспективно развивающихся педагогических ситуациях. Для усиления индивидуальной мотивации на профессиональное изменение важно принятие нового опыта как значимой личностно-ориентированной ценности и собственного выбора, что предполагает дополнительный поиск, проявление самостоятельности и ответственности, то есть умения управлять своими знаниями, применяя их к конкретной ситуации.

Во-вторых, процесс поддержки должен соответствовать логике восприятия учебного материала педагогами как взрослыми обучающимися. Подобный формат уменьшает коммуникативные барьеры, снимает негативные установки, формирует активную и самостоятельную позицию, поскольку педагоги выступают не в роли «ученика», а непосредственного участника, мнение которого поддерживается в разных ситуациях профессионально-делового сотрудничества.

В-третьих, у каждого педагога сформировано индивидуальное понимание собственной профессиональной направленности к профессиональному росту. Управляя профессиональными изменениями, целесообразно согласовывать интересы конкретного педагога с общей политикой развития дошкольной образовательной организации.

Выводы. Оптимизация поддержки педагогов современного дошкольного образования приобретает особое значение в достижении высокого качества профессиональной деятельности как с точки зрения выполнения профессиональных норм, так и с позиции ее инновационной составляющей.

Успешность изучения и внедрения нового опыта (технологии) возможна при условии осознания педагогами несоответствия профессионального результата требуемому уровню, а также в ситуациях, когда качество реализации профессиональных задач не может быть обеспечено известными традиционными средствами и способами. Поэтому особое значение приобретает выбор соответствующих ситуации форм и методов оказания помощи, прежде всего, профилактических (превентивных) и оперативных.

Литература:

1. Белинова, Н.В. Развитие творческой профессиональной компетентности педагога дошкольного образования / Н.В. Белинова, Е.В. Курилкина, Е.Н. Назарова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-1. – С. 71-74
2. Бичева, И.Б. Роль игровых форм в управлении профессиональным развитием педагогов дошкольного образования / И.Б. Бичева, С.Н. Казначеева, А.А. Бугрова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80-1. – С. 70-72
3. Гришина, Н.В. «Самоизменения» личности: возможное и необходимое / Н.В. Гришина // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология и педагогика. – 2018. – Т. 8. – № 2. – С. 126-138
4. Ошуркова, О.А. Методическое сопровождение педагогов дошкольной образовательной организации в современных условиях / О.А. Ошуркова, В.С. Третьякова // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). – 2021. – № 1(4). – С. 41-52
5. Романова, Г.А. О готовности педагогов к использованию интерактивных педагогических технологий / Г.А. Романова // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. – 2019. – № 1. – С. 40-45
6. Самообразовательная деятельность педагога как условие достижения профессионализма / И.Б. Бичева, А.В. Хижная, М.В. Фоменко [и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – № 2. – С. 4.
7. Хазанов, И.Я. Дискуссионность как принцип педагогического образования: методологические аспекты и практическая реализация / И.Я. Хазанов // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 2(43). – DOI 10.26795/2307-1281-2023-11-2-7
8. Федеральная образовательная программа дошкольного образования (утв. приказом Минпросвещения России от 25 ноября 2022 г. № 1028). – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/0e6ad380fc69dd72b6065672830540ac/> (дата обращения: 15.03.2024)

Педагогика

УДК 371.132

доцент Боброва Ирина Анатольевна

ГБУ ДПО «Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования» (г. Ставрополь);

доцент Айдинова Людмила Владимировна

ФГБОУ ВО «Ставропольский государственный медицинский университет» (г. Ставрополь)

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САООПРЕДЕЛЕНИИ ПЕДАГОГОВ: ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация. В статье рассматривается структурно-содержательный анализ профессионального самоопределения педагога, вызовы и перспективы в его становлении, а также использование инновационных методов в его развитии. В работе представлена авторская модель развития профессионального самоопределения педагогов, формирующая систему сопровождения, поддержки профессионального самоопределения педагога на всех этапах профессионального становления и может служить научной основой для дальнейшей разработки программ подготовки, повышения квалификации педагогов.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, профессиональное самосознание, педагог, фасилитация, фокус группа, социально-психологический тренинг.

Annotation. The article examines the structural and substantive analysis of the professional self-determination of a teacher, challenges and prospects in its formation, as well as the use of innovative methods in its development. The paper presents the author's model for the development of professional self-determination of teachers, which forms a system of support and support for professional self-determination of a teacher at all stages of professional development and can serve as a scientific basis for further development of training programs, advanced training of teachers.

Key words: professional self-determination, professional self-awareness, teacher, facilitation, focus group, socio-psychological training.

Введение. Современные вызовы в развитии профессионального самоопределения педагога обусловлены рядом противоречий: на социально-профессиональном уровне (стимулирование осознания педагогом изменяющихся социально-профессиональных отношений, ценностей и возможностей, которые содержит современная социально-образовательная ситуация); на профессиональном уровне (стимулирование деятельности педагога, направленной на анализ существующего

профессионального самоопределения и обновление профессиональной, общественной и личной позиции); на личностном уровне (инициирование профессиональной рефлексии педагога, поиск новых возможностей профессионального самосовершенствования и преодоления ограничений).

Разрешение этих противоречий в целом является творческой работой и требует инициативы и постоянного совершенствования процесса образования и воспитания, исключая застой и догматизм. Его основу составляет диалектический способ мышления и широкое использование общих междисциплинарных и частных научных методов в решении поставленных задач. В связи с чем в условиях модернизации системы образования активно внедряются личностно-ориентированные педагогические технологии и их эффективность во многом зависит от того как с ними работают педагоги, насколько они будут внутренне готовы к саморазвитию и творческому подходу в условиях педагогической деятельности, все это обуславливает актуальность использования инновационных методов в профессиональном самоопределении педагогов.

Изложение основного материала статьи. Инновационный подход к образованию связан с постоянными изменениями, происходящими в различных сферах общества: экономической, политической, социальной и т.д. Требования современного социума обуславливают создание новой образовательной парадигмы, которая возникает на основе противоречий между постоянно изменяющимся общественным сознанием, сменой ценностей и инертностью традиционной образовательной системы.

Однако успешная реализация инноваций требует решения ряда вызовов. Например, недостаточная подготовка педагогов к новым методам обучения является серьезным препятствием, что подчеркивает важность программ профессионального развития и поддержки [11, С. 67]. Потребностью общества также является изменение функций педагога: социальных и профессиональных. Центральным звеном всех этих преобразований выступает профессиональное самоопределение педагога предполагающее нахождение смысла в трудовой деятельности (выбираемой, осваиваемой, выполняемой), которое имеет тесную связь с профессиональным самосознанием личности ее развитием и личностным самоопределением. Следует отметить, что "профессиональное самоопределение при этом рассматривается как процесс развития субъекта труда" [6, С. 49].

В психолого-педагогических исследованиях анализ профессионального самоопределения в условиях педагогической деятельности представлен в работах К.А. Абульхановой, Ф.Э. Зеера Е.А. Климова, А.К. Марковой, Л.М. Митиной. И.А. Зимней, Н.В. Кузьминой; личностно-профессиональное самоопределение педагога рассматривается О.С. Анисимовым, А.А. Бодалевым, Н.Ф. Вишняковым, С.А. Днепровым, И.Н. Семеновым.

Теоретико-экспериментальное исследование профессионального самоопределения педагога в контексте образовательных учреждений изучается в трудах А.А. Орловой, М.М. Поташника, П.И. Пидкасистого, В.А. Сластенина, Т.И. Шамовой, А.И. Щербаковой и др.

Суть профессионального самоопределения заключается в нахождении личностного смысла не только в трудовой деятельности (выбираемой, осваиваемой, выполняемой), но и в самом самоопределении как процессе. Важно отметить, что профессиональное самоопределение предполагает развитие и уточнение «Я – концепции» личности как профессионала.

Так, Э.Ф. Зеер рассматривает профессиональное самоопределение как самостоятельное и осознанное согласование профессионально-психологических возможностей человека с содержанием и требованиями профессионального труда, нахождение смысла выполняемой деятельности в конкретной социально-экономической ситуации. По его мнению основные аспекты этого процесса включают: избирательность отношения к миру профессий; выбор профессии с учетом индивидуально-психологических особенностей личности, потребностей социально-экономических условий и профессии; постоянное самоопределение на протяжении всей жизни, постоянный анализ своего профессионального пути и самоутверждение в профессии; инициирование и актуализацию процесса другими событиями; восприятие самоопределения как самоактуализации и самореализации, как особенности, которая демонстрирует социальную зрелость личности [10].

В процессе профессионального самоопределения педагог выступает субъектом активности и обладает набором качеств, которые характеризуют его способность к творческому труду, способности эффективно осуществлять деятельность педагога и развиваться в профессии.

Представленные А.А. Деркачом, В.Г. Зазыкиным, А.К. Марковой признаки субъектности личности в процессе профессионального становления (активная ориентировка, осознание, самостоятельное целеполагание, стремление к саморегуляции, осознанное устранение противоречий, постоянная готовность к саморазвитию, стремление к самореализации, интеграция профессионального пути) совместно с выдвинутой формулой психического обеспечения деятельности (личность сознательно использует свои способности, мотивацию, психические и энергетические ресурсы с целью оптимизации своих отношений с социумом и минимизации имеющихся несоответствий) [4], позволяют обосновать жизненную и профессиональную позицию современного педагога как субъекта труда: «личность должна сама определить и выработать свой уровень социальной зрелости, и степень своей компетентности и профессионализма, и степень самостоятельности, которая дала бы ей возможность, занять свое место в современном социуме» [4, С. 26]. Исходя из этого особую важность приобретает создание психолого-педагогических условий для профессионального самоопределения педагога, которые предполагают использование инновационных методов, позволяющих сформировать активную жизненную стратегию, выработать модели поведения, ориентированные на успех и достижение целей педагогической деятельности, обретение смысла в выбираемой, осуществляемой деятельности педагога.

Важной составляющей профессионального самоопределения педагога является развитие профессионального самосознания, которое предполагает осознание себя в профессии, совокупность представлений о себе, своем статусе в педагогическом сообществе, индивидуальном стиле деятельности. Следует отметить, что данные смысловые механизмы профессионального самоопределения являются ведущими для направленности на педагогическую деятельность. Вхождение в профессию педагога, ее освоение не сводятся не только к овладению базой знаний, практико-ориентированных умений и компетенций, но и необычайно важно появление личностного смысла деятельности, проявляющегося в ощущении своего призвания, самоидентификации с педагогической профессией. Важным при этом является освоение гуманитарных смыслов профессии педагога, вне которых невозможны личностно развивающая и культуротворческая функции образования [9].

Проблема профессионального самоопределения педагога требует содержательного анализа его структуры.

Рассматривая структуру профессионального самоопределения С.В. Чебровская выделяет следующие компоненты: базовый (психофизические особенности), мотивационный (убеждения, установки, внутренняя потребность личности к профессии педагога); операциональный (умения и навыки), коммуникативный компонент (профессиональная осведомленность) [14]. Т.В. Петрушко, дополнила данную структуру включив в нее особенности таких компонентов как: нравственно-ценностный (ценностные ориентации, качества, готовность к профессиональному совершенствованию условиях образовательной системы); профессионально-педагогический (способы педагогической деятельности, совокупность профессиональных знаний, умений и навыков, самовоспитание и самообразование); рефлексивно-

коммуникативный компонент (навыки активного взаимодействия в системе «обучаемый-обучающийся», в коллективе, навыки самоанализа своей деятельности) [13].

Процесс развития профессионального самоопределения обусловлен дифференциацией и интеграцией процессов, свойств и качеств. В ходе дифференциации одни процессы отделяются от других и становятся самостоятельными формами деятельности. Так, педагог все более овладевает профессиональным опытом, но одновременно приобретает самостоятельность и автономность, индивидуальный стиль профессиональной деятельности. Интеграция характеризуется установлением взаимосвязей между отдельными сторонами психики, преобразованием образа Я личности, где важными психологическими механизмами выступают: проявление личной мобильности, включающей психологическую компетентность; позитивное самовосприятие, социальная адаптированность, стремление к профессиональному мастерству [2, С. 149].

Все эти особенности обуславливают применение инновационных методов в становлении профессионального самоопределения педагогов, учитывающих его структуру и специфику педагогической деятельности, к которым можно отнести: фасилитацию, фокус группы, социально-психологический тренинг.

Фасилитация в педагогике – это метод групповой работы, предполагающий усиление деятельности (образования: обучения и воспитания), действий, обусловленное присутствием других людей. Сущность фасилитации, функции фасилитатора в образовательном процессе, фасилитативное общение, условия фасилитативного взаимодействия, технология фасилитации и др. поднимались в научных трудах отечественных и зарубежных ученых (Б.Г. Ананьев, С.О. Борисюк, Е.Г. Врублевская, О.И. Димова, Е.П. Ильин, Н.Д. Левитов, Л.С. Нерсесян, В.Н. Пушкин, Дж. Миллер, К. Притсчер, К. Роджерс) [1].

Фасилитирующее взаимодействие предполагает актуализацию процесса личностного самоопределения, обогащение и раскрепощение потенциала личности. На разных этапах самоопределения личности сопровождение может включать следующие задачи: фасилитация процессов самопознания, самоосознания, самооценки, самопроектирования (этап собственно самоопределения); фасилитация «пробующей активности» личности, то есть действий субъекта в проблемных ситуациях, моделируемых в образовательном процессе (этап самореализации); фасилитация активных и продуктивных действий субъекта в реальных условиях профессиональной деятельности (этап самоактуализации) [12]. К технологиям фасилитации, которые могут быть использованы с учетом адаптации к педагогической деятельности можно отнести: «Поиск будущего», «Саммит позитивных перемен», «Технология открытого пространства» [5].

На каждом этапе самоопределения также осуществляется фасилитация рефлексии полученного субъектом опыта как своего рода эмпирического материала для дальнейшего самоопределения. В целом, значимость рефлексии определяется ее ролью в осознании человеком своего поведения, мыслей и чувств, то есть результаты рефлексии дают основания для сознательного изменения личности [18].

По мнению О.Н. Шахматовой гуманистический характер фасилитативного взаимодействия определяют такие качества как аттрактивность (положительное восприятие реальности), ассертивность (позитивное отношение к своим возможностям и способностям), толерантность (терпимость к чужому поведению и проявлению себя) [16]. В целом, данный метод предназначен для эффективной групповой работы, предполагающей обмен информацией, интегрирование знаний с целью выполнения определенных задач, решение актуальных проблем и подготовка к эффективной профессиональной деятельности [3].

Содержательный потенциал профессионального самоопределения педагога для его последующего педагогического и творческого саморазвития дает возможность раскрыть и метод социально-психологического тренинга. Данный метод представляет собой активный способ общения и обучения в условиях группового воздействия. Механизмами воздействия в тренинговой группе выступают групповые нормы, групповые ожидания, групповая поддержка, обратная связь. Мы можем сказать, что группа – главный регулятор процесса, это то самое «зеркало», в которое смотрит каждый из участников. Результатом этого воздействия является активация личности педагога, повышение уровня социальной активности, гибкости и мотивированности поведения [15], что является неотъемлемой частью профессионального самоопределения.

Метод фокус-групп в педагогике рассматривается как групповое фокусированное интервью, которое проводится в форме дискуссии, направленной на сбор субъективной информации по определенному кругу проблем. Данный метод представляет средство для выявления разнообразных мнений по конкретному вопросу. Цель проведения фокус-группы – выслушать участников и собрать информацию об их взглядах, представлениях, связанных с собственной образовательной организацией и проблемными зонами в ее работе. Содержание дискуссии, обсуждений на фокус-группе помогает понять, как педагоги относятся к проблемам профессионального самоопределения и развития своего творческого потенциала, организации педагогической деятельности, что думают о ней [17].

Данный метод является способом активизации процесса образования и дает возможность получить дополнительные навыки исследования явлений и процессов. Он может использоваться для диагностики и самодиагностики профессионального самоопределения педагога, формирования мотивации, проектирования и коррекции профессионального развития и саморазвития, самосовершенствование его профессионализма. Этапы проведения исследования профессионального самоопределения на основе фокус-групп включают в себя: определение критериев для создания группы (например, стаж работы педагога); определение числа, состава участников внутреннего и внешнего исследования; разработку сценария и проведение интервью; анализ полученных в ходе интервью данных; формирование полного отчета, подведение итогов, составление рекомендаций [8, С. 116].

Анализ особенностей профессионального самоопределения и современных инновационных методов в педагогике позволил представить модель профессионального самоопределения педагога, изображенную на рисунке 1.

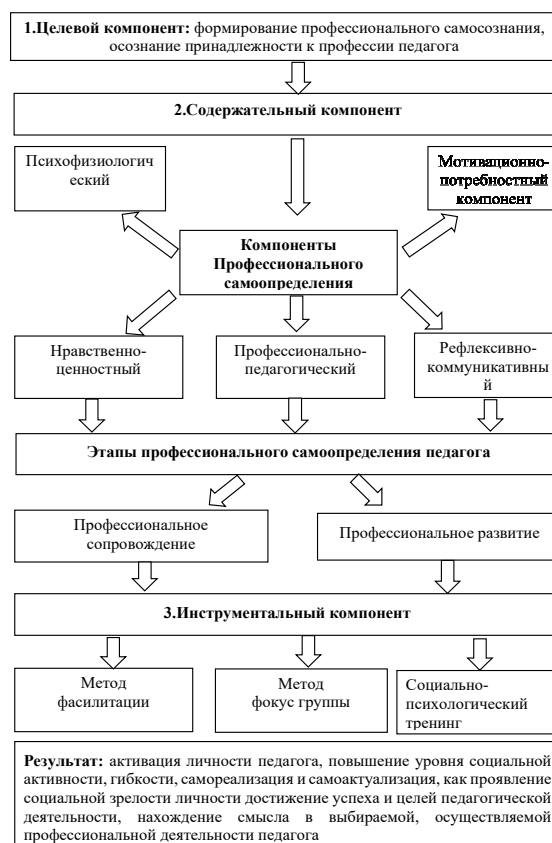


Рисунок 1. Модель развития профессионального самоопределения педагога

Данная модель включает такие компоненты как: целевой (цель – формирование профессионального самосознание, самоотождествление с профессией педагога); содержательный, включающий компоненты профессионального самоопределения педагога; этапы профессионального самоопределения (профессиональное сопровождение: опант, адепт, адаптант; профессиональное развитие: интернал, мастер, авторитет, наставник); инструментальный (методы развития профессионального самоопределения: фасилитация, фокус группы, социально-психологический тренинг). Результат апробации модели предполагает гармоничное развитие личности в профессии, профилактику профессионального выгорания благодаря активации личности педагога, повышения уровня социальной активности, гибкости, самореализации и самоактуализации, достижения успеха и целей педагогической деятельности, нахождение смысла в выбираемой, осуществляемой профессиональной деятельности педагога.

Следует отметить, что все инновации в педагогике, по мнению многих авторов «объединяет вера в то, что человеческий потенциал неограничен; педагогический подход направлен на овладение реальностью в системе; стимулирование нелинейного мышления; они основаны на гедонистическом принципе, который предполагает удовольствие от обучения, радости от достижений, педагогике успеха» [7], что невозможно без успешного профессионального самоопределения педагога. Опираясь на данное положение такие инновационные методы в профессиональном самоопределении как фасилитация, фокус группы, социально-психологический тренинг несут личностно-ориентированный характер и могут позволить в полной мере раскрыть личностный потенциал педагога.

Выводы. Таким образом, внедрение инновационных методов является перспективным научно-методологическим инструментом, а представленная модель развития профессионального самоопределения педагога является содержательно-процессуальным условием, формирующим систему сопровождения, поддержки профессионального самоопределения педагога и может служить научной основой для дальнейшей разработки программ подготовки, повышения квалификации педагогов.

Литература:

1. Адонина, Л.В. Педагогическая фасилитация и её составляющие / Л.В. Адонина, А.В. Вишнякова, Т.Б. Кузёма // E-Scio. – 2020. – №9 (48). – С. 1-8. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-fasilitatsiya-i-eyo-sostavlyayuschie> (дата обращения: 13.03.2024)
2. Айдинова, Л.В. Необходимость развития ораторских способностей в процессе профессионального самоопределения студентов социально-гуманитарной направленности / Л.В. Айдинова. // Ежемесячный международный научный журнал «NOVATION». – № 3. – Часть 2. – Болгария, Варна, 2016. – С. 149-150
3. Вахнина, В.В. Психологические особенности применения технологии фасилитации / В.В. Вахнина, А.П. Титков // Академическая мысль. – 2020. – №1. (10). – С. 119-125
4. Деркач, А.А. Методология и стратегия акмеологического исследования / А.А. Деркач, Г.С. Михайлов. – М.: МПА, 1998. – 148 с.
5. Мартынова, А.В. Фасилитация как технология организационного развития и изменений / А.В. Мартынова // Организационная психология. – Т. 1. – № 2. – 2011. – С. 53-91
6. Матвиевская, Е.Г. Ценностное самоопределение педагога в профессиональной деятельности / Е.Г. Матвиевская, Е.А. Ганаева, Э.Р. Саитбаева. // Вестник ОГУ. – 2022. – №3 (235). – С. 45-51. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostnoe-samoopredelenie-pedagoga-v-professionalnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 14.03.2024)

7. Муталиева, А.Ш. Педагогика XXI века: инновационные методы обучения / А.Ш. Муталиева, С.К. Ахтанова // *Universum: психология и образование: электрон. научн. журн.* – 2020. – № 3 (69). – С. 19-23. – URL: <https://univsum.com/ru/psy/archive/item/8928> (дата обращения: 13.03.2024)
8. Жигарь, О.В. Использование метода фокус-групп в процессах интерактивного обучения / О.В. Жигарь // *Вестник ЧелГУ.* – 2015. – №1 (356). – С 111-119
9. Загвязинский, В.И. Педагогическое образование в России и стратегия его возможного развития / В.И. Загвязинский, Л.Д. Плотноков, Л.М. Волосникова // *Образование и наука.* – 2013. – № 4. – С. 3-18
10. Зеер, Э.Ф. Психология профессий: учеб. пособие для студентов вузов / Э.Ф. Зеер. – Москва: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003 – 336 с.
11. Непесова, Г.Б. Инновационные методы обучения: вызовы и перспективы в современной педагогике / Г.Б. Непесова, А.М. Пердаева // *Международный научный журнал символ науки.* – № 9-1. – 2023. – С. 65-68
12. Неумоева-Колчеданцева, Е.В. Методика сопровождения личностного самоопределения будущих педагогов / Е.В. Неумоева-Колчеданцева // *Мир науки. Педагогика и психология.* – 2020. – Том 8. – №3. – С 1-17
13. Петрушко, Т.В. Социально-психологические проблемы в вопросе профессионального самоопределения педагога / Т.В. Петрушко. // *Молодой ученый.* – 2023. – № 47 (494). – С. 192-194
14. Чебровская, С.В. Профессиональное самоопределение как феномен: психологическое содержание, структура, условия развития / С.В. Чебровская // *Современные наукоемкие технологии.* – 2022. – № 9. – С. 224-228
15. Чикер, В.А. Социально-психологический тренинг: 40 лет развития концепции М. Форверга в России / В.А. Чикер. // *Социальная психология и общество.* – 2021. – Том 12. – № 3. – С. 219-227. – DOI: 10.17759/sps.2021120314
16. Шахматова, О.Н. Педагогическая фасилитация: особенности формирования и развития / О.Н. Шахматова // *Профессиональное образование: Приложение: «Новые педагогические исследования».* – 2006. – №3. – М. – С. 1-8. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-fasilitatsiya-osobennosti-formirovaniya-i-razvitiya> (дата обращения: 16.03.2024)
17. Якиманская, И.С. Школа как организация: применение метода фокус-группы для выявления проблем образовательной среды / И.С. Якиманская // *Изв. Сарат. ун-та Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития.* – 2013. – №1. – С. 61-66
18. McAdams, D.P. *The Art and Science of Personality Development* / D.P. McAdams // New York: Guilford. – 2015 – 368 p.

Педагогика

УДК 374.1

аспирант 2-го курса, старший преподаватель Бостанов Казбек Хасанович

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

ЗАНЯТИЯ ЛЕПКОЙ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ

Аннотация. В статье анализируется роль занятий лепкой для развития личности учащихся и в частности, пространственного мышления учащихся. Рассматриваются занятия лепкой в учреждениях дополнительного образования, описываются формы и методы работы с объемной пластикой.

Ключевые слова: дополнительное образование, учащиеся, скульптура, лепка, объемная пластика, пластилин, глина, керамика, образ, пространственное мышление, творчество, зодчие.

Annotation. The article analyzes the role of modeling classes for the development of students' personality and, in particular, students' spatial thinking. Modeling classes in additional education institutions are considered, forms and methods of working with volumetric plastic are described.

Key words: additional education, students, sculpture, modeling, volumetric plastic, plasticine, clay, ceramics, image, spatial thinking, creativity, architects.

Введение. В настоящее время образование детей существует в школьном и внешкольном формате. Образование детей вне рамок общеобразовательных школ осуществляется в учреждениях дополнительного образования. Система дополнительного образования предоставляет огромные возможности для выявления, поддержки и развития различных склонностей и способностей учащихся, организуя деятельность по самым различным образовательным программам для детей разного возраста.

Развитие пространственного мышления у школьников является важным аспектом их образовательного процесса. Пространственное мышление – это способность представлять, манипулировать и оперировать пространственными объектами. Оно включает в себя такие навыки, как умение ориентироваться в пространстве, воспринимать и анализировать информацию, связанную с расположением объектов, а также способность конструировать и визуализировать различные модели.

Пространственное мышление играет важную роль в различных учебных предметах, таких как математика, география, физика и другие науки. Оно помогает школьникам лучше понимать абстрактные концепции и применять их на практике. Например, при изучении геометрии пространственное мышление позволяет школьникам анализировать и конструировать геометрические формы, легче понимать различные теоремы и применять их в решении задач.

Для успешного развития пространственного мышления школьников необходимо применять разнообразные методы и обучающие средства. Одним из эффективных методов является решение задач на конструирование и различные головоломки, которые требуют от школьников представления и воспроизведения сложных пространственных форм. Такие задания помогают развить у детей способность к анализу и абстрактному мышлению.

Помимо этого, можно использовать компьютерные программы и игры, способствующие развитию пространственного мышления. Они предлагают школьникам виртуальные задания, требующие представления трехмерных объектов, смены перспективы и выполнения различных действий для достижения цели. Такие программы помогают школьникам развить навыки пространственной навигации и видеть взаимосвязи между объектами.

Развитие пространственного мышления учащихся является целью многих предметов школьного курса, таких как математика, рисование, технология, черчение и т.д. Но возможности школьных дисциплин во многом ограничены. Не всегда в рамках отведенных тем и часов в школе можно получить желаемые результаты. Важную роль в развитии пространственного мышления играет также внеклассная деятельность. Организация походов, экскурсий, конкурсов по

конструированию, а также проведение игр, которые требуют ориентировки в пространстве и взаимодействия с объектами, способствуют активному развитию пространственного мышления у школьников.

Занятия в детских художественных школах, студиях, кружках, школах искусства помогает во многом решить эту актуальную задачу. Особая роль в этом вопросе принадлежит занятиям скульптурой, так как школьная программа практически не предусматривает преподавание этого предмета [1, С. 1].

Такой творческий процесс, как изготовление скульптурного произведения, имеет особую притягательность для детей разного возраста, так как предоставляет возможность создавать что-то новое собственными руками.

Скульптура – искусство преобразования материала в объемные формы, требующее понимания и умения улавливать и выражать пространственные отношения. В ходе занятий скульптурой учащиеся учатся работать с трехмерным материалом, создавая формы и фигуры, которые требуют рассмотрения со всех сторон и углов.

Занятия скульптурой развивают пространственную координацию и позволяют расширить представление о трехмерном пространстве. Они помогают учащимся визуализировать и анализировать объемные формы, улучшая их способность понимать и воплощать идеи и концепции в трехмерной реальности. Процесс создания скульптуры требует внимания к деталям, точности и терпения, что способствует развитию наблюдательности и усидчивости.

Занятия скульптурой также способствуют развитию творческого мышления и воображения. Они позволяют учащимся экспериментировать с различными материалами и техниками, исследовать их возможности и ограничения, а также находить нестандартные решения для создания желаемой формы. Этот процесс стимулирует творческое мышление и способность генерировать новые идеи.

Кроме того, занятия скульптурой способствуют развитию моторики и координации движений. Работа с трехмерным материалом требует точности движений и контроля силы, а также умения преобразовывать материал в соответствии с задумкой. Постепенно учащиеся улучшают свои навыки мелкой моторики, координации глаз и рук, что положительно сказывается на выполнении других видов деятельности, требующих точности и мастерства.

Изложение основного материала статьи. Первым этапом в обучении скульптуре являются занятия лепкой. Так называются занятия скульптурой в младших классах детских художественных школ. «...В семье изобразительных искусств, – отмечал скульптор И.Я. Гинцбург, – лепка играет ту же роль, как и арифметика в математических науках. Это азбука представления о предмете».

Лепка разнообразных предметов, фигурок животных и людей – это доступное занятие для детей с самого раннего возраста. Они любят заниматься лепкой, с удовольствием осваивая самые простейшие методы работы с пластичными материалами: раскатывание, сплющивание и т.д.

Скульптура, лепка, керамическое искусство – одни из самых ранних занятий человека, о чем свидетельствуют многочисленные находки ученых-археологов. [4, С. 307]. По черепкам домашней утвари, на которой были запечатлены картины жизни, мы узнаем, как и чем жили наши предки. Всемирно известные скульптуры, произведения искусства, до сих пор поражают наше воображение своей красотой, «живостью», величием и размахом. Недаром некоторые из них называли «чудом света».

Выделяют два вида скульптуры – круглую и рельефную. Особенности круглой скульптуры состоят в том, что она свободно размещается в пространстве. Соответственно, при втором виде скульптурные изображения накладываются на плоскость.

Основным объектом творчества круглой скульптуры является мир человека и мир животных (анималистическая скульптура). К миру большой скульптуры принадлежат мемориальные ансамбли, монументы, бюсты, посвященные великим людям и историческим событиям (монументальная скульптура), воплощающие чувства современников. Скульптура может быть опорой в архитектурной конструкции, служить украшением фасадов, фронтонов, порталов храмов, входить в композицию мостов и триумфальных арок (монументально-декоративная скульптура), украшать аллеи, лужайки парков (садово-парковая скульптура). Скульптура может быть раскрашена и не раскрашена.

Бенvenuto Челлини, знаменитый итальянский скульптор XVI в., В «Трактате о скульптуре» пишет: «Скульптура, по меньшей мере, в восемь раз превосходит живопись, так как она располагает не одной, а многими точками зрения, и все они должны быть одинаково ценными и выразительными» [3, С. 1].

Поступая в художественную школу, дети младшего школьного возраста обладают слабым уровнем развития мелкой моторики. Эти навыки во многом влияют на психическое и ментальное развитие ребенка. Занятия лепкой (скульптурой), способствуя развитию моторных навыков, благоприятно влияют на успешное овладение учебным материалом, где необходимо уметь рисовать, писать, чертить, резать и т.д.

При занятии лепкой для детей особую привлекательность имеют изделия народных промыслов и декоративные. Они яркие, красочные, украшены разнообразными орнаментами. Наряду с непосредственной целью научить методам работы с пластичными материалами, на этих занятиях происходит знакомство с историей, культурой, традициями родного и других народов, прививается уважение к людям труда и к результатам этого труда, воспитывается чувство стиля. Кроме того, предметы народных промыслов имеют практическую ценность, это изделия, используемые в быту, знакомые им с самого раннего возраста. Поэтому дети с удовольствием стремятся их создавать. Украшая эти изделия, они могут на основе рассмотренных орнаментов и сюжетов, создать свои варианты. Работа над орнаментами хорошо развивает мелкую моторику, развивает чувство ритма.

Анализируя форму, цвет, пропорции изделий, дети развивают зрительное восприятие образов, создавая эти вещи по памяти, развивают зрительную и моторную память. Работа над образом будущего изделия способствует развитию пространственного и творческого мышления.

Как и при обучении другим видам деятельности, при обучении лепке детей младшего школьного возраста целесообразно использовать игровую форму обучения, включение в занятие сюжетов сказок. Это значительно повышает мотивацию школьников. Возрастные особенности детей обуславливают их особый интерес к созданию фигурок животных, сказочных персонажей, героев мультипликационных фильмов. Не секрет, что практически все дети любят заниматься лепкой, поэтому велика роль педагога в поддержании и укреплении детского интереса к этому виду творчества. Преподаватель обучает детей приемам работы, знакомит детей с особенностями работы с разными материалами, прививает эстетический вкус. Оценивая детскую работу, он обращает внимание на достоинства работы, помогает устранить недостатки, выслушивает рассказ ребенка о своей поделке. Все это способствует не только овладению детьми практическими навыками, но и развивает их самооценку. Создавая фигурки животных, дети получают дополнительные сведения о мире животных, учатся любить и беречь природу.

Формированию эстетической оценки способствуют рассказы детей о своем произведении, его характере, повадках. Важно организовать и оценку детьми поделок своих сверстников. Это формирует умение рассуждать, оценивать, анализировать, сравнивать.

Несмотря на то, что лепка как часть скульптуры является предметом занятий в младших классах художественных школ, она как этап работы присутствует при создании любого скульптурного произведения. Материалом для лепки могут выступать, глина, пластилин, тесто. Каждый из этих материалов имеет свои особенности и возможности применения. Чаще всего в работе с детьми используется пластилин в силу доступности и меньшей трудозатратности. Кроме того, работа с глиной требует дополнительного оборудования.

В работе с детьми используется несколько видов лепки по содержанию: предметная, сюжетная, декоративная.

Наиболее простым видом лепки является предметная, в которой дети занимаются изготовлением отдельных предметов (фигурки людей, животных, предметы быта, овощи, фрукты). Главная цель этого вида лепки – это научить детей лепить предметы, максимально точно передающие форму, пропорции реальных вещей.

Следующий вид – сюжетная лепка. В ней перед детьми ставится более сложная задача – выполнить образы, связанные определенным сюжетом. Это лепные композиции, изображающие героев одной сказки, похожие друг на друга предметы, членов семьи, определенное действие. Чаще всего такая работа занимает не одно занятие.

Декоративная лепка важна для детей, так как она больше всего связана с реальной жизнью. Это создание различных чашек, ваз, панно, изделий в традициях народных промыслов.

Скульптура может создаваться по памяти, по представлению или с натуры.

При изготовлении предметов используются несколько способов лепки.

1. Конструктивный. Само название способа указывает на то, что дети в начале создают отдельные части образа, а потом они собираются в единое целое, образуя целостную конструкцию. Данный способ является наиболее простым и зачастую дети самостоятельно овладевают им в уже в раннем возрасте.

2. Второй способ называется скульптурный и по своему характеру он является противоположностью первому, так работа идет от общего к частному: из целого куска создается необходимая форма - основная, главная деталь, - к которой крепятся мелкие детали.

3. Третий способ включает в себя оба предыдущих (комбинированный). Большие детали дети выполняют из целого куска, а более мелкие создаются отдельно. Затем собирается весь образ. Этот способ наиболее эффективен.

Лепка из глины является более трудоемким занятием, но она доступна детям младшего школьного возраста при наличии у них определенных навыков лепки.

Работа с глиной требует соблюдения определенных этапов в работе. Первый этап – подготовительный. На этом этапе работы ведется сбор материала, изучение литературы, рассматривание иллюстраций и скульптур известных ваятелей, создание эскизов.

Следующий этап – проектно-эскизный. На этом этапе дети выстраивают свой собственный сюжет, который может состоять не только из одного предмета, но и представлять целую композицию. После определения сюжета можно приступать к лепке из глины.

Третий этап – изготовление каркаса. Чтобы скульптура держала форму, заранее по эскизу изготавливается проволочный каркас, крепится при помощи шурупов к деревянной дощечке (с помощью педагога или родителей).

Четвертый этап – лепка из глины. При работе с глиной процесс идет комбинированно. Вначале из массы глины создается общий силуэт, к которому добавляется материал для уточнения пропорций, лепки деталей. В отличие от пластилина, глина быстро сохнет и ее нужно смачивать. Незаконченные изделия необходимо прикрывать мокрой тряпкой и хранить в сыром помещении.

Выводы. Развитие пространственного мышления является неотъемлемой частью образовательного процесса. Способность представлять, манипулировать и анализировать пространственные объекты помогает школьникам лучше усваивать знания, применять их на практике и развивать креативное мышление. Для достижения этой цели необходимо применять разнообразные методы, включая решение задач, использование компьютерных программ и организацию внеклассной деятельности, направленной на развитие пространственного мышления у школьников. Пространственное мышление способствует развитию творческого и абстрактного мышления, а также улучшению способности улавливать и анализировать пространственные отношения. Одним из эффективных способов развития этого навыка являются занятия скульптурой.

Развитие пространственного мышления при занятии лепкой происходит в следующих направлениях:

1. При лепке из глины человек должен представлять себе конечный результат и работать с трехмерным пространством, что способствует развитию визуализации.

2. Лепка требует точной координации рук и глаз, что развивает моторику и пространственную ориентацию.

3. Лепка дает возможность экспериментировать с формами, текстурами и цветами, стимулируя креативность и воображение.

4. Создание трехмерных объектов из глины учит человека взаимодействовать с пространством и оценивать объемные характеристики.

5. Лепка способствует развитию умения решать пространственные задачи, такие как сборка и компоновка частей для создания цельного изделия.

Таким образом, занятия скульптурой способствуют развитию пространственного мышления, что играет важную роль в образовании и формировании художественного вкуса и эстетического восприятия. Они не только развивают навыки и умения, но и способствуют развитию творческой личности и раскрытию потенциала каждого учащегося.

Литература:

1. Бостанов, К.Х. Развитие пространственно-образного мышления у учащихся на занятиях по скульптуре в учреждениях дополнительного образования / К.Х. Бостанов // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-2. – С. 120-123

2. Давыдова, Г.Н. Детский дизайн. Пластилинография: Пособие для педагогов / Г.Н. Давыдова. – М.: Скрипторий 2003, 2006.

3. Скульптур Сергей Казанцев. Сайт. – URL: <https://sculptorkazantsev.ru/publikaczi/drugie-stati/chto-takoe-skulptura/> (дата обращения: 27.03.2024)

4. Чомаева, Л.М. Скульптура как эстетическая составляющая подготовки художника-педагога / Л.М. Чомаева, К.Х. Бостанов // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80-3. – С. 307-309

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Бродская Татьяна Анатольевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Альметьевский государственный нефтяной институт» (г. Альметьевск)

ПРОЕКТНАЯ РАБОТА И ЕЕ РОЛЬ В МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ НЕФТЕГАЗОВОГО ВУЗА

Аннотация. Развитие современной техники и высокоэффективных компьютерных технологий, привели к трансформации рынка труда. В связи с этим, развивающееся под этим воздействием производство, требует поставку на рынок труда специалистов, обладающих не только теоретическими знаниями, но и специалистов, умеющих самостоятельно и в определенные короткие сроки решать нестандартные задачи и предлагать альтернативные варианты решения на производстве. В связи с этим, в подготовке студентов должны появиться новые методы обучения, которые будут помогать реализовывать их творческие способности. Проектная работа, связанная с математической подготовкой студентов, помогает им ориентироваться в других областях наук и приобретать умения в решении прикладных задач.

Ключевые слова: проектная работа, математическая подготовка, игровые технологии, подготовка специалистов.

Annotation. The development of modern technology and highly efficient computer technologies has led to a transformation of the labor market. In this regard, production developing under this influence requires the supply to the labor market of specialists who have not only theoretical knowledge, but also specialists who can independently and within a certain short time solve non-standard problems and offer alternative solutions in production. In this regard, new teaching methods should appear in the preparation of students that will help realize their creative abilities. Project work related to the mathematical training of students helps them navigate other areas of science and acquire skills in solving applied problems.

Key words: project work, mathematical training, gaming technologies, specialist training.

Введение. Работа студентов над проектами [1] дает возможность проявить себя в исследовательской деятельности, способствует формированию социальной позиции и уникальных компетенций, позволяет приобрести навыки планирования и организации, открыть и реализовать свои творческие способности [3].

Проектная работа – это мотивированная самостоятельная работа студентов, которая направлена на решение определенной теоретической или практической задачи и получение конкретного «продукта» (результата) [8].

Изложение основного материала статьи. Математическая подготовка в вузе нефтегазового профиля имеет большое значение, так как она является фундаментом для изучения не только естественно – научных и общепрофессиональных дисциплин (по учебному плану подготовки бакалавров, относящихся к обязательной части), но и специальных дисциплин (по учебному плану, относящихся к части, формируемой участниками образовательных отношений). Именно знание математических методов способствует приобретению навыков элементарных расчетов, вырабатывает специальные умения и навыки, необходимые для обоснования выбора и осуществления практического действия для решения нестандартных задач.

Проектная работа [5] является эффективным методом при математической подготовке студентов, так как:

- развивает интерес к научной деятельности;
- учит студентов ставить конкретные цели и планировать их достижения;
- вырабатывает специальные умения и навыки, позволяющие работать с информацией;
- учит применять полученные теоретические знания на практике [7];
- учит обосновывать свой выбор и осуществлять практические действия для передачи и презентации полученных знаний и опыта.

С 2021 года в Альметьевском государственном нефтяном институте ведется проектная работа. Создан «Центр проектного обучения», где проводится основная работа со студентами. Студенты выбирают проекты, над которыми они будут работать в течение одного или двух семестров под руководством преподавателя [10] (куратора проекта) и в конце семестра, на защите проектов предоставляют «продукт» (результат).

Так в 2022 году был создан проект «Исследование графиков функций и их построение в прикладной программе Excel». В проекте принимало участие 5 студентов первого курса.

Цель проекта: провести исследование различных графиков функций (степенные, показательные, логарифмические, тригонометрические, обратные тригонометрические), построить их в прикладной программе Excel с целью разработки методических указаний, а также участия в международном конкурсе.

Основные задачи проекта:

1. Исследовать различные графики функций (степенные, показательные, логарифмические, тригонометрические, обратные тригонометрические) и построить их в прикладной программе Excel.
2. Участвовать в разработке методических указаний «Исследование графиков функций и их построение в прикладной программе Excel».
3. Подготовить публикацию на тему «Методические указания «Исследование графиков функций и их построение в прикладной программе Excel» как инструмент математической подготовки студентов нефтегазового вуза», подать заявку и опубликовать статью на международном конкурсе «Научная молодежь современной России» (заочное участие).

«Продукты» (результаты) проекта:

1. Методические указания «Исследование графиков функций и их построение в прикладной программе Excel».
2. Научная публикация «Методические указания «Исследование графиков функций и их построение в прикладной программе Excel» как инструмент математической подготовки студентов нефтегазового вуза» на международном научно-исследовательском конкурсе «Научная молодежь современной России», где участники проекта получили дипломы I степени в номинации «Педагогические науки».

В рамках проекта «Исследование графиков функций и их построение в прикладной программе Excel», исследуя различные графики функций и строя их в прикладной программе Excel, студенты не только приобретали математические знания, умения и навыки, но и практические навыки мотивационной самостоятельной работы, направленной для решения конкретной практической задачи и получения конкретного результата.

В 2023 году в АГНИ проводился фестиваль «Наука 0+», который позволил познакомить школьников СОШ г.Альметьевска с основными направлениями развития нефтяной промышленности в доступной для них игровой форме. На этом фестивале в качестве наглядного материала, проводилась игра «Нефть в кубе».

Ее цель – это показать, что математика – это интересный и «нескучный» предмет, который содержит много интереснейших научных фактов и явлений из повседневной жизни, которую можно изучать не только классическим методом, но и проводить занятия в игровой и занимательной форме, то есть в форме математической игры [2].

Основанием для игры послужило знакомство с нефтяной терминологией (баррель, нефтяная вышка, галлон и т.п.), а также составление математических задач с этими терминами. Задачи составлялись по уровням сложности и учитывая уровень знаний школьников (классы с 5 по 11). В проекте принимало участие 3 студента, которые делали описание игры, придумывали ее правила, подготавливали наглядный и раздаточный материал под руководством куратора проекта.

Описание игры.

- Математические задачи и вопросы викторины, посвященные нефтегазовой промышленности.
- Банк задач и вопросов викторины, состоящий из 30 и 20 заданий соответственно.
- Поле для математической игры.

Так, например, для 5-6 классов были подготовлены следующие задачи:

1. Задачи о добыче нефти: Компания добывает 800 баррелей нефти в день. Сколько они добудут за 5 дней?
2. Задачу на цену на нефть: Если цена на баррель нефти составляет \$50, сколько стоит 3 барреля нефти?
3. Задачи на масло и конденсат: Если из 1 барреля нефти получается 15 галлонов масла и 8 галлонов конденсата, сколько галлонов масла и конденсата можно получить из 2 баррелей нефти?
4. Задачи на расход бензина: Если машина расходует 6 литров бензина в час, сколько литров бензина она израсходует за 3 часа?
5. Задачи на нефтяной резервуар: В нефтяном резервуаре хранится 1200 баррелей нефти. Если из него было извлечено 350 баррелей, сколько останется?
6. Задачи на скорость нефтепровода: Если нефть перетекает через нефтепровод со скоростью 500 баррелей в час, сколько баррелей она перенесет за 4 часа?
7. Задачи на затраты и топливо: Если цена на литр бензина составляет \$1.50, сколько денег потребуется, чтобы заправить бак машины на 40 литров?
8. Задачи на прибыль: Если компания продала 600 баррелей нефти по цене \$70 за баррель и затраты на добычу составили \$15 за баррель, сколько прибыли они получили?
9. Задачи на объем конденсата: Если в нефтяной скважине собрано 4200 галлонов нефтяного конденсата, сколько баррелей это составляет, если 1 баррель = 42 галлона?
10. Задачи о месторождении нефти: В настоящее время в России известно 12 нефтяных бассейнов, а месторождений нефти и газа на 13 больше, чем нефтяных бассейнов. Сколько всего бассейнов и месторождений, содержащих нефть и газ известно в России.

Как мы видим, задачи составлены по блокам: задачи о добыче нефти, задача на цену на нефть, задача на масло и конденсат и т.п., позволяющие дать представление об основных направлениях развития нефтяной промышленности.

Правила игры. На экране открываются ячейки с 1 по 24 (рис.1), где школьники могут выбрать любой вопрос по своему усмотрению. Нажав на нужную ячейку, открывается текст математической задачи или текстовый вопрос викторины.

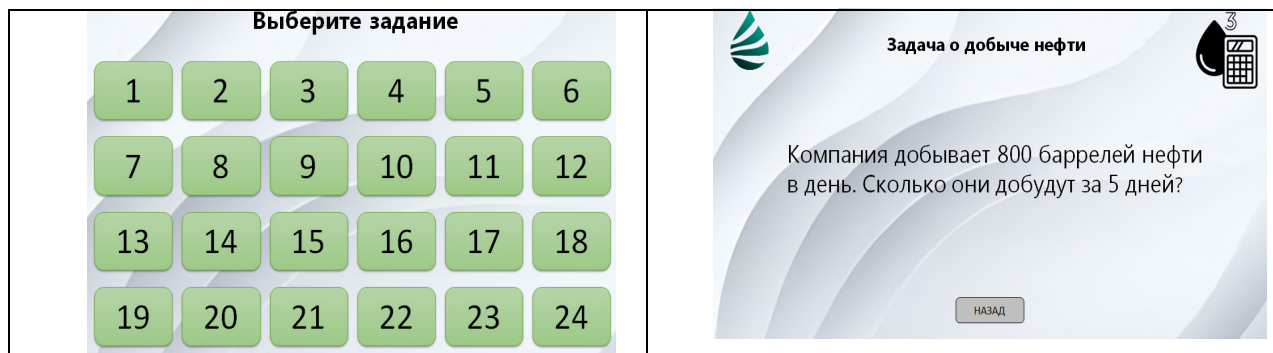


Рисунок 1. Ячейки с вопросами и задания

Также было составлено поле игры и установлены правила игры.

1. Участники делятся на 2 команды от 3 до 5 человек.
2. Каждая команда, по очереди, определяют номер задания.
3. За правильно решенную задачу команда получает 2 хода.
4. За правильный ответ на вопрос викторины команда получает 1 ход.
5. Побеждает команда, которая первая добралась до финиша.

Нужно также отметить, что были составлены не только текстовые вопросы, связанные с основными (общими) вопросами нефтяной промышленности, но и наглядные задачи, которые имели успех у школьников [4].

На рисунке 2 изображены некоторые из этих задач.

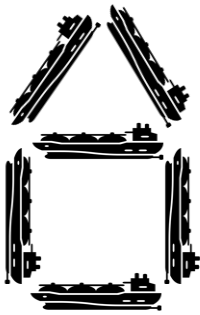
$\text{Oil Tanker} + \text{Drop} + \text{Pumpjack} = 29$ $\text{Oil Tanker} * \text{Oil Tanker} = 100$ $14 - \text{Oil Tanker} = \text{Drop}$ $\text{Pumpjack} + \text{Oil Tanker} * \text{Drop} = ?$	<p>Переставь 2 нефтяных танкера так, чтобы получилось 5 квадратов.</p> 
--	--

Рисунок 2. Логические наглядные задачи

На рисунке 3 изображено поле для игры «Нефть в кубе», что наглядно показывает «продукт» нашего проекта.



Рисунок 3. Поле для игры «Нефть в кубе»

С точки зрения математической подготовки студентов, данный проект представляет собой игровую технологию [9], которая обеспечивает:

1. Ориентацию студентов с имеющимися знаниями в математике и вопросами нефтяной промышленности.
2. Ориентацию в выборе методов и специальных умениях решать предлагаемые задачи.

Выводы. Таким образом, проектная работа является, в настоящее время, неотъемлемой частью математической подготовки студентов, так как:

- содействует формированию и развитию системного математического мышления [6];
- математические знания, умения и навыки, полученные в процессе выполнения задания по проекту, способствуют приобретению знаний для изучения других дисциплин и в дальнейшей профессиональной деятельности;
- могут являться навыками для дальнейшей работы над другими проектами.

Литература:

1. Бурлакова, И.В. Семинар-практикум по составлению и использованию организационной модели проектно-исследовательской деятельности обучающихся / И.В. Бурлакова // Методист. – 2016. – №3. – С. 25-28
2. Гурин, Ю.В. Урок + игра / Ю.В. Гурин. – М.: Сфера. 2010. – 158 с.
3. Загитова Л.Р. Проектная деятельность студентов и ее значение в трансформации нефтегазового вуза / Л.Р. Загитова // В сборнике Математическое образование в школе и вузе: опыт, проблемы, перспективы («MATHEDU», 2022). Материалы XI Международной научно-практической конференции в рамках III Международного форума по математическому образованию (IFME, 2022). Отв. редактор Л.Р. Шакирова. – Казань, 2022. – С. 149-153
4. Коваленко, В.Г. Дидактические игры на уроках математики / В.Г. Коваленко. – М., 1990. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sovietime.ru/matematika/didakticheskie-igry-na-urokakh-matematiki-1990>
5. Лазарев, В.С. Проекты учащихся: проблема, действия, план, оценка / В.С. Лазарев // Народное образование. – 2016. – №4-5. – С. 133-142
6. Мельникова, Э.Ф. Формирование математического мышления студентов – основа успешного обучения в вузе / Э.Ф. Мельникова // В сборнике: Современные проблемы естествознания и естественно-научного образования. Сборник статей участников IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Арзамас, 2023. – С. 299-302
7. Методика и технология обучения математике. Курс лекций: пособие для вузов / Под науч. ред. Н.Л. Стефановой, Н.С. Подходовой. – М.: Дрофа, 2005. – 280с.
8. Садриева, Л.М. Проектная деятельность как элемент для формирования учебно-познавательной компетенции по дисциплине "Цифровые технологии" / Л.М. Садриева // Материалы XI Международной научно-практической конференции в рамках III Международного форума по математическому образованию (IFME'2022). – Казань, 2022. – С. 292-296

9. Сафенкова, Е.Н. Игровые технологии на уроках математики [Электронный ресурс] / Е.Н. Сафенкова. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/shkola/algebra/library/2012/11/29/igrovyte-tekhnologii-naurokakh-matematiki>

10. Преподаватель вуза: технология и организация деятельности. Учеб. Пособие / Под ред. д-ра эконом. наук проф. С.Д. Резника. – М.: ИНФРА-М, 2009. – 389 с.

Педагогика

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Бужинская Надежда Владимировна

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

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

ПРИМЕНЕНИЕ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАЧ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация. В современных условиях изменяются требования к качеству подготовки будущих учителей. Они должны быть готовы быстро и эффективно решать стоящие перед ними задачи и получать положительные результаты. Важно, чтобы учитель не только знал содержание своего предмета, но и понимал своих учеников, стал для них наставником. Следовательно, на первый план выходит такая подготовка, которая основана на решении задач, содержание которых отражает специфику будущей профессиональной деятельности. Подобные задачи называют практико-ориентированными. Они основаны на описании реальной педагогической ситуации и направлены на получение студентами опыта будущей профессиональной деятельности. Эти задачи являются важным компонентом практико-ориентированного подхода, который подразумевает единство теоретических знаний, практических умений и опыта. Данное исследование посвящено изучению вопросов, связанных с включением практико-ориентированных задач в содержание дисциплины «Технологии цифрового образования». В работе представлены примеры задач и предложена методика оценивания результатов студентов. Также разработана схема, на которой продемонстрированы действия студентов и преподавателей при составлении и решении данных задач.

Ключевые слова: практико-ориентированная задача, практико-ориентированный подход, учитель, цифровизация образования, цифровые образовательные ресурсы, цифровая образовательная среда.

Annotation. In modern conditions, the requirements for the quality of training of future teachers are changing. They must be ready to solve their tasks quickly and effectively and get positive results. It is important that the teacher not only knows the content of his subject, but also understands his students and becomes a mentor for them. Consequently, such training comes to the fore, which is based on solving problems, the content of which reflects the specifics of future professional activity. Such tasks are called practice-oriented. They are based on a description of a real pedagogical situation and are aimed at students gaining experience in future professional activities. These tasks are an important component of a practice-oriented approach, which implies the unity of theoretical knowledge, practical skills and experience. This study is devoted to the study of issues related to the inclusion of practice-oriented tasks in the content of the discipline "Digital Education Technologies". The paper presents examples of tasks and suggests a methodology for evaluating students' results. A scheme has also been developed that demonstrates the actions of students and teachers in the preparation and solution of these tasks.

Key words: practice-oriented task, practice-oriented approach, teacher, digitalization of education, digital educational resources, digital educational environment.

Введение. В настоящее время наблюдается изменение подходов к организации процесса подготовки студентов в образовательных организациях высшего профессионального образования. Учитель должен уметь работать в смешанном формате, иметь опыт проектирования и освоения цифровых образовательных ресурсов, а также способствовать построению в образовательных организациях электронной образовательной среды [6]. В связи с этим подготовка будущих учителей должна осуществляться на основе подходов, направленных на создание условий для приобретения студентами опыта будущей профессиональной деятельности. Поскольку в основе практико-ориентированного подхода находится квинтет «знания – умения – навыки – опыт деятельности – компетентность», то он направлен на подготовку квалифицированных кадров, которые уже имеют необходимый опыт будущей деятельности [9]. Важной особенностью такого подхода является приобщение студентов к выявлению и решению профессиональных проблем на основе практических форм работы [10].

О.В. Крутева под практико-ориентированным подходом понимает процесс формирования активной образовательной позиции студента, направленный как на его саморазвитие и профессиональное совершенствование, так и формирование компетенций в различных областях. Элементы практико-ориентированного обучения должны быть включены в процесс подготовки, начиная с первого курса, посредством внесения изменений в содержание дисциплин [5].

Одним из способов реализации рассмотренного выше подхода является применение практико-ориентированных задач. В их основе лежит различное описание ситуаций, для решения которых требуется применение знаний из различных предметных областей. В связи с этим, такие задачи могут выступать как средство развития различных компетенций обучаемых, так и средство для их оценки [1]. Практико-ориентированные задачи должны отражать результаты деятельности в какой-либо области и направлены на повышение интереса к осуществлению данной деятельности [11]. Практико-ориентированные задачи направлены на формирование практических умений, необходимых в повседневной жизни [3, 4].

Особенностью практико-ориентированной задачи, предлагаемой для решения будущим учителям, является ее обсуждение с разных точек зрения, например, как с точки зрения учителя, так и с точки зрения учеников [8].

Таким образом, при формулировании практико-ориентированных задач учитывается специфика подготовки студентов. Решение таких задач основано на применении знаний и умений из разных областей с обязательным анализом полученных результатов.

Изложение основного материала статьи. Рассмотрим особенности включения практико-ориентированных задач в процесс подготовки будущих учителей при изучении содержания дисциплины «Технологии цифрового образования».

Цель данной дисциплины – формирование компетенций студентов в разработки и использования цифровых технологий для решения задач образовательной среды. После изучения содержания данного курса студенты должны:

- знать основную терминологию в области цифровых образовательных технологий;
- уметь разрабатывать и применять цифровые образовательные ресурсы для решения задач будущей профессиональной деятельности;

– владеть навыками применения возможностей цифровых технологий для построения цифровой образовательной среды.

На рисунке 1 представлена схема, которая иллюстрирует действия преподавателя и студентов в процессе работы над практико-ориентированной задачей.

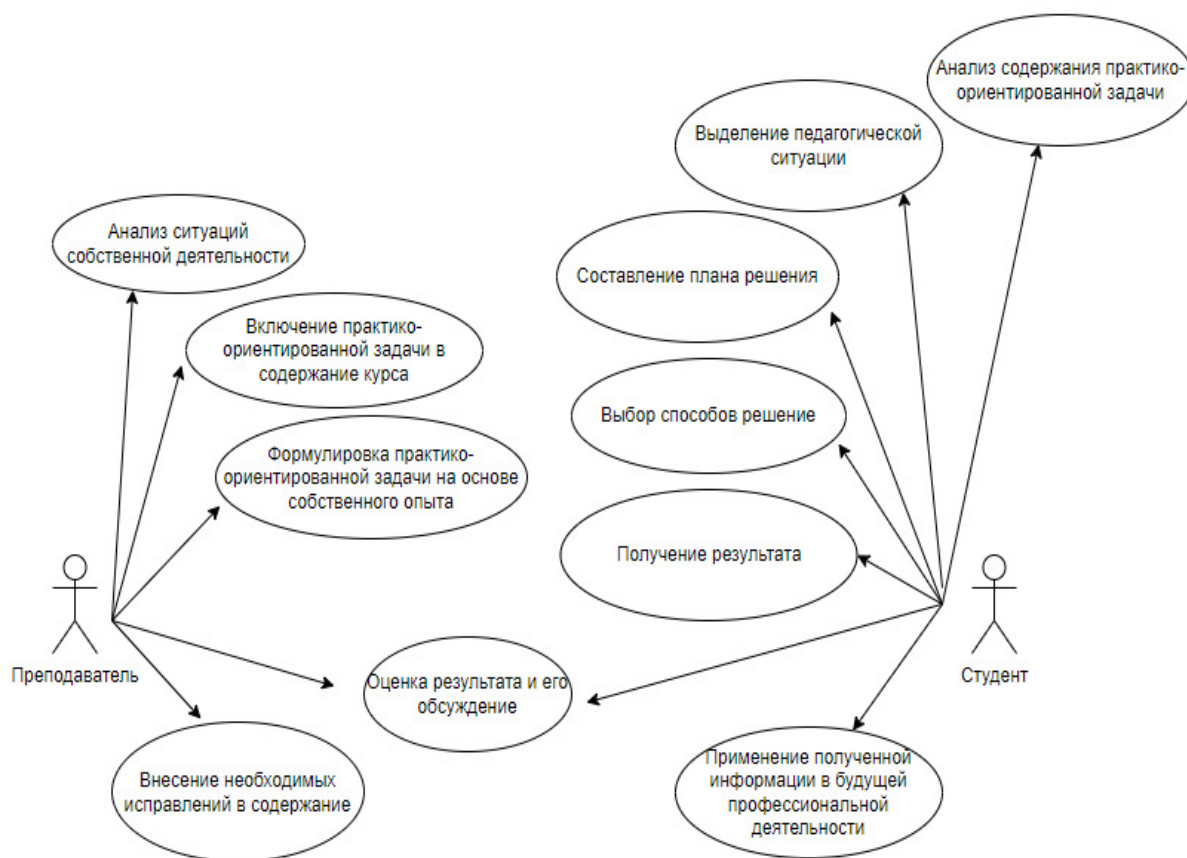


Рисунок 1. Действия преподавателя и студентов в процессе работы над практико-ориентированной задачей

Преподаватель формулирует условие задачи на основе примеров из личного опыта. Далее студенты анализируют содержание задачи, выбирают методы и средства для ее решения. Полученный результат нужно обязательно обсудить и сделать соответствующие выводы, чтобы студенты могли оценивать возможные варианты решения ситуаций в педагогической деятельности.

Для формирования умений разрабатывать цифровые образовательные ресурсы для решения задач профессиональной деятельности мы предлагаем включать задачи, спецификой которых является моделирование условий будущей профессиональной деятельности.

Приведем примеры таких задач.

Задача 1. Для проведения интегрированного урока Вам необходимо разработать опорный конспект и обсудить его с коллегами. Ознакомьтесь с планом Вашей работы.

1. Определите, что такое опорный конспект.
2. Определите понятие «интегрированный урок» и опишите требования к нему.
3. Выберите темы, по которым можно провести интегрированный урок.
4. Найдите в Интернете три опорных конспекта по данным темам и проанализируйте их по следующим критериям:
 - доступной информации;
 - выразительность графических элементов;
 - варианты применения на уроке.
5. Разработайте свой опорный конспект.

Задача 2. Вам, как классному руководителю, необходимо рассчитать количество учеников, которые увлекаются разными видами спорта и визуализировать данную информацию с помощью электронных таблиц.

1. Определите программное средство, которое можно использовать для визуализации информации. Обоснуйте свой выбор.
2. Опишите функции электронных таблиц.
3. Внесите данные об учениках. Подсчитайте количество учеников, которые интересуются тем или иным видом спорта.
4. Постройте диаграммы, которые позволяют визуально оценить данную информацию.
5. Самостоятельно подумайте, где и при каких обстоятельствах Вы можете использовать данную информацию.

Задача 3. Для проведения классного часа Вам необходимо разработать ленту времени, на которой показать основные моменты развития системы образования в вашем городе.

1. Определите, что такое «Лента времени».
2. Выберите сервисы для создания лент времени и проанализируйте их по следующим критериям:
 - стоимость и/или количество ресурсов, которые можно создать бесплатно;
 - необходимость регистрации;

- удобство интерфейса;
- возможность добавления мультимедийной информации;
- возможность организации командной работы.

3. В одном из сервисов создайте ленту времени, в которой отразите не менее 10 основных событий в определенной области.

4. Предложите варианты использования данной ленты времени в учебном процессе.

Отметим, что при включении данных задач в процесс подготовки, необходимо учитывать, что студенты имеют разный уровень в области информационно-коммуникационных технологий и, как следствие, разный темп выполнения заданий. Поэтому данные задачи рекомендуется предложить студентам для самостоятельной работы и обязательно включить алгоритмы, в которых пошагово записан ход выполнения каждой операции при работе с различными аппаратными и программными средствами.

Для выставления итоговой оценки рекомендуется использовать балльно-рейтинговую систему, которая является основной характеристикой качества освоения учебного материала студентами [7].

Результаты работы студентов можно оценить по следующим критериям:

- выделение ситуации, представленной в задаче;
- выделение основной проблемы;
- составление плана решения задачи;
- анализ средств для решения задачи;
- получение конечного результата;
- представление и защита результата решения;
- самооценка результатов своей работы;
- оценка полученного результата другими людьми.

Можно оценить каждый пункт следующим образом: 0 баллов – задание не выполнено, 1 балл – задание выполнено с замечаниями, 2 балла – задания выполнено в полном объеме, а также предусмотреть дополнительное количество баллов за апробацию полученных результатов во время практики, наличие публикации по данной теме, демонстрацию итогов работы на конкурсах и др. Итоговое количество баллов будет свидетельствовать об уровне подготовки студентов в данной области. Пример заполнения таблицы для каждого студента представлен в таблице 1.

Таблица 1

Пример оценивания результатов каждого студента

ФИО	Иванов Иван Иванович	Количество баллов		
		0	1	2
Группа	Нт-203о ПИУ			
Критерий				
Выделение ситуации, представленной в задаче			+	
Выделение основной проблемы				+
Составление плана решения задачи				+
Анализ средств для решения задачи			+	
Получение конечного результата				+
Представление и защита результата решения			+	
Самооценка результатов своей работы				+
Оценка полученного результата другими людьми				+
Дополнительные баллы				10
Итого:				23

Подобная система оценивания позволит оценить результаты не только каждого студента, но и группы в целом, что очень важно при планировании содержания дисциплины.

Выводы. Подготовка в рамках реализации практико-ориентированного подхода должна носить систематический и последовательный характер. В процессе обучения студентов должны быть созданы условия для приобретения опыта будущей профессиональной деятельности. Без данного опыта студентам будет сложно оценить уровень своей готовности к работе учителем, которая требует постоянного саморазвития и самосовершенствования. Данный подход может базироваться на применении практико-ориентированных задач, позволяющих моделировать педагогические ситуации. Включение таких задач в процесс подготовки будущих учителей позволит повысить интерес студентов к будущей профессиональной деятельности и познакомить их с ее спецификой.

Представленные в данной статье материалы могут использоваться преподавателями педагогических ВУЗов, а также студентами, которые обучаются по направлению «Педагогическое образование».

Литература:

1. Аржакова, М.И. Практико-ориентированные задания как средство формирования профессиональной компетентности будущих учителей химии / М.И. Аржакова, К.Е. Егорова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10. – №5.
2. Грицкевич, О.В. Формирование навыков проектной работы у обучающихся технических направлений в дисциплине «Введение в проектную деятельность» / О.В. Грицкевич // Актуальные вопросы образования. – 2023. – №2. – С. 179-185
3. Егупова, М.В. Практико-ориентированное обучение математике в школе как предмет методической подготовки учителя / М.В. Егупова. – М.: МПГУ, 2014. – 284 с.
4. Жунусакунова, А.Д. Формирование математической грамотности учащихся с помощью практико-ориентированных задач / А.Д. Жунусакунова // Бюллетень науки и практики. – 2023. – Т. 9. – №11. – С. 412-417
5. Крутеева, О.В. Практико-ориентированный подход в обучении магистрантов технических специальностей по дисциплине «Цифровая экономика» / О.В. Крутеева // Актуальные вопросы образования. – 2023. – №1. – С. 234-239

6. О Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г. Распоряжение Правительства РФ от 24 июня 2022 г. № 1688-р: сайт. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/404830447/>
7. Русаков, С.В. Анализ эффективности учебной деятельности студентов в рамках балльно-рейтинговой системы / С.В. Русаков, О.Л. Русакова, М.Д. Смольяков // Новые информационные технологии в образовании и науке. – 2022. – №5. – С. 74-79
8. Светоносова, Л.Г. Практико-ориентированные задачи в процессе подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач: учебно-методическое пособие / Л.Г. Светоносова; Шадр. гос. пед. ун-т. – Чебоксары: Среда, 2022. – 68 с.
9. Семенова, Л.И. Развитие мотивации обучающихся через практико-ориентированный подход в обучении / Л.И. Семенова // Педагогическая наука и практика. – 2022. – №3 (37). – С. 47-51
10. Хнызова, Н.Г. Реализация практико-ориентированного подхода к формированию профессиональных компетенций будущих педагогов / Н.Г. Хнызова // Педагогическая перспектива. – 2023. – № 1(9). – С. 74-80
11. Шапиро, В.Я. Практико-ориентированные задачи оптимизации в преподавании математики в техническом вузе / В.Я. Шапиро // Наукосфера. – 2021. – №5-1. – С. 189-192

Педагогика

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, доцент Быстрова Наталья Васильевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Зиновьева Светлана Анатольевна

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

старший преподаватель, директор Петровский Александр Михайлович

Дзержинский политехнический институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования

«Нижегородский государственный технический университет имени Р.Е. Алексеева» (г. Дзержинск)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПРАВОСОЗНАНИЯ РАБОЧИХ И СПЕЦИАЛИСТОВ

Аннотация. В статье рассматривается процесс формирования профессионального правосознания рабочих и специалистов, а так же возможные причины его деформации. Определено, что процесс формирования правосознания включает в себя как рациональный (правовые знания и опыт их применения), так и психологический (чувства, представления, оценочные отношения, мотивы) компоненты. Правовое сознание может рассматриваться как в контексте его формирования у конкретного человека, так и в связи с принадлежностью его носителей к определенной профессиональной группе. Учитывая специфические особенности профессионального правосознания, представляется, что наиболее оптимально рассматривать вопросы, связанные с формированием, развитием профессионального правосознания рабочих и специалистов, с точки зрения междисциплинарного подхода.

Ключевые слова: профессиональное правосознание, профессиональное обучение, профессиональное образование рабочих и специалистов.

Annotation. The article examines the formation of the professional legal consciousness of workers and specialists, as well as the possible reasons for its deformation. It has been determined that the process of forming legal consciousness includes both rational (legal knowledge and experience of its application) and psychological (feelings, ideas, evaluative attitudes, motives) components. Legal consciousness can be considered both in the context of its formation in a particular person, and in connection with the belonging of its bearers to a certain professional group. Taking into account the specific features of professional legal consciousness, it seems that it is most optimal to consider issues related to the formation and development of the professional legal consciousness of workers and specialists from the point of view of an interdisciplinary approach.

Key words: professional legal awareness, vocational training, vocational education of workers and specialists.

Введение. В настоящее время, вопросы формирования правосознания, как граждан, так и целых социальных групп, объединенных по признаку принадлежности к определенной профессиональной группе, являются предметом изучения различных отечественных исследователей. Так, С.С. Неретина отмечает, что право в современной России, служит интересам узкого круга людей.

Следует отметить, что рядом исследователей (А.Н. Фролов, С.А. Пашин) делаются выводы о том, что низкий уровень правосознания, может быть объяснен с точки зрения ментальности населения и влияния традиций. Так, указанные авторы, при характеристике отечественной правовой ментальности вместо этих позитивных понятий чаще говорят о правовом нигилизме, правовом идеализме, правовом инфантилизме.

Изложение основного материала статьи. Как отмечает А.Х. Абашидзе, правовое сознание может рассматриваться в контексте общей доктрины права, базирующейся на правовых принципах и представлениях о морали. Рассматривая сущность правосознания, Н.Н. Вопленко указывает на его юридическую и психолого-педагогическую природу. Юридическая природа проявляется в понимании норм права как системы установленных государством норм, являющихся обязательными для исполнения. Психологическая сущность, проявляется в их отражении сознанием и формировании стереотипов поведения в ходе осуществления профессиональной деятельности.

Е.А. Белканов определяет понятие «правосознание» как отражение в сознании правового идеала с действительностью. По мнению указанного автора, представления о праве, сформированные в сознании, оказывают регулирующее воздействие на поведение в процессе профессиональной деятельности.

Ю.К. Погребная также рассматривает данное понятие как одну из форм общественного сознания. Правосознание характеризуется отношением индивида к нормам права и проявляется в поведении.

Е.И. Махрова рассматривает понятие «профессиональное правовое сознание» как совокупность различных традиций, представлений, чувств, знаний, идей и ценностей, относительно создания и применения норм права. Указанный автор выделяет теоретический и практический аспекты понятия профессионального правосознания.

В процессе исследования определено, что профессиональное правовое сознание формируется посредством получения знаний, формирования чувств, ценностных ориентаций, установок и стереотипов поведения будущего рабочего или специалиста.

Стоит отметить, что правовое сознание складывается из психологических и идеологических компонентов. Оно выражается в психологическом состоянии человека, а также в формировании у него убеждений относительно принятия или отрицания норм права.

Рассматривая процесс формирования правосознания у студентов высших учебных заведений, стоит отметить, что в первый год обучения, правосознание обучающегося реализуется через познавательную функцию, так как даже на не юридических направлениях подготовки в учебных планах заложены ряд дисциплин, которые направлены на формирование общекультурных правовых компетенций.

Например, рассматривая ФГОС по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям), мы сталкиваемся с необходимостью формирования у студентов следующих общепрофессиональных компетенций, которые относятся к группе правовых и этических основ профессиональной деятельности, а именно «ОПК-1. Способен осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования и нормами профессиональной этики».

В.П. Малахов делает акцент на том, что правосознание формируется на основе опыта, полученного правовым субъектом и переработанным им в результате рефлексии. Оно, по мнению указанного автора, представляет собой, не юридическую, а философскую категорию.

Одним из результатов формирования правового сознания обучающихся является квалифицированное прочтение источников. Данный тезис применим к формированию правового сознания, источником которого, выступает знание, полученное в результате профессионального обучения, самообразования и опыта профессиональной деятельности. Полученные в ходе профессионального обучения знания интерпретируются в сознании выпускника вуза и находят отражение в процессе его профессиональной деятельности. Таким образом, необходимо отметить важность изучения дисциплин относящихся к области права студентами неюридических направлений подготовки.

Полученные правовые знания, в ходе профессиональной подготовки, отражаясь в сознании обучающихся, становятся основой формирования ценностного отношения к правовым нормам, что в свою очередь, находит выражение в поведении человека.

Так же стоит провести взаимосвязь между правосознанием и уровнем сформированности у его носителей правовой культуры, которая рассматривается в контексте правил, установленных органами государства в целях обеспечения стабильности и являющихся объектом защиты.

Отдельно стоит выделить в структуре понятия правосознания, психолого-педагогические элементы (чувства, иллюзии относительно правовых норм и мотивы их соблюдения).

Таким образом, изучив определения рассматриваемого понятия, данные различными учеными, можно сделать вывод о том, что правовое сознание может рассматриваться как с точки зрения психологического, так и юридического подходов. В рамках психологического подхода (А.Р. Ратинов, А.Н. Пастушеня), исследуется влияние психических процессов на формирование правового сознания. Психологический подход к исследованию сущности правового сознания и механизмов его формирования, основывается на теориях и принципах функционирования психических процессов и формирования личности, сформулированных рядом отечественных психологов (А.Л. Леонтьевым, С.А. Рубинштейном, А.В. Петровским и др.).

Также отдельными авторами (Н.Н. Вопленко) признается двойственность природы правосознания, включающей как рациональный, так и субъективный компоненты. Так, правовые знания, основанные на теориях права и нормах законодательства, носят рациональный характер. Это означает, что обладая знаниями в области права, понимая идеи и принципы, положенные в основу тех или иных правовых норм, понимая их необходимость для обеспечения регулирования общественных отношений, правопорядка и законности в государстве, субъект права, будет следовать им в процессе профессиональной деятельности.

В то же время, правосознание, включает в себя субъективный компонент в виде восприятия, эмоций, чувств относительно права, которые, будучи отраженными в сознании человека, формируют у него оценочные отношения. В отличие от правовых знаний, эмоции и чувства, отражают уровень развития психических процессов у индивида. Следует отметить, что правовые знания, отраженные в сознании, также вызывают эмоции и чувства, влияющие на отношение к праву. Таким образом, учитывая двойственность природы рассматриваемого феномена, возникает вопрос о том, какой из компонентов оказывает наибольшее влияние на формирование правосознания, как отдельных граждан, так и у представителей профессиональных сообществ.

В этой связи необходимо учитывать, что рассматриваемый феномен может формироваться как у отдельных людей (индивидуальное правосознание), так и у представителей различных сообществ, объединенных, в том числе, по профессиональному признаку (групповое правосознание). Ряд исследователей (Н.Ф. Кильмашин, О.А. Бурканова, А.В. Клишина, Р.А. Кузнецов) отдельно выделяют юристов, в том числе, сотрудников органов внутренних дел, как носителей профессионального правосознания, которое носит специфический характер. Это обусловлено особыми условиями его формирования.

Профессиональное правосознание представителей неюридического сообщества, базируется на элементах, имеющих рациональную основу в виде правовых и политических знаний, полученных в ходе обучения в профессиональных образовательных организациях.

На формирование профессионального сознания рабочих и специалистов не относящихся в юридической сфере деятельности оказывают влияние уровень образования, особенности профессиональной деятельности, а также социальные факторы.

А, например, формирование профессионального правосознания сотрудников полиции носит специфический характер. Это обусловлено особенностями их подготовки и служебной деятельности. Так, в процессе профессионального обучения лиц, относящихся к рассматриваемой профессиональной группе, делается акцент на углубленном изучении права. Профессиональная деятельность сотрудников полиции связана с применением правовых норм и, в свою очередь, регламентируется нормативно-правовыми актами различного уровня.

Таким образом, искажение норм права и неправильная их трактовка, специалистами неюридических направлений подготовки может быть вызвана целым рядом причин. К ним относятся:

- недостаточный уровень подготовки по юридическим дисциплинам;
- возможные деформации профессионального правосознания.

Недостаток правовых знаний у рабочих и специалистов может быть обусловлен пробелами, возникшими еще на этапе получения профессионального образования, так и быть следствием проблем, возникших уже в процессе профессиональной деятельности.

Что касается деформации профессионального правосознания, то под ней понимается искажение или разрушение у человека представлений о правовых ценностях, что находит отражение в нарушении законодательства в процессе профессиональной деятельности, осуществлении противоправных деяний (абсолютная деформация).

Одной из форм деформации профессионального правосознания у рабочих и специалистов, является их безразличие к соблюдению норма права, регламентирующих различные аспекты их деятельности и служебного поведения.

Деформация профессионального правосознания у рабочих и специалистов может выражаться в формировании и развитии у них инфантилизма, правового нигилизма и перерождении представлений, чувств и оценочных отношений относительно необходимости соблюдения норм права в процессе их профессиональной деятельности.

Правовой инфантилизм характеризуется недостатком у человека правовых знаний, наличием пробелов сформированности правового сознания. Недостаток знаний в различных областях права, способствует неправильному толкованию норм законодательства, и, следовательно, трудностям в совершении правовых действий и принятии решений связанных с профессиональной деятельностью. Причина указанной деформации заключается в недостаточном образовательном уровне рабочего и специалиста.

Что касается правового нигилизма, то данный вид деформации профессионального правосознания, проявляется в пренебрежении к правовым нормам, или, к безразличному к ним отношению. Квалифицирующим признаком рассматриваемой формы деформации, является отсутствие умысла к совершению противоправных действий.

Наибольшую опасность для общества в целом представляет перерождение правового сознания. Данный вид деформации характеризуется умышленным игнорированием норм права и направленностью на совершение разного рода противоправных действий.

Таким образом, проблему деформации профессионального правосознания рабочих и специалистов, целесообразно рассматривать с позиций психологического подхода. Мы разделяем мнение В.Р. Петрова, который считает, что степень деформации правосознания, не может быть подвергнута оцениванию с позиции теории права. Это обусловлено рядом причин. К ним могут быть отнесены:

- невозможность закрепления в нормах права самого понятия «деформация профессионального правосознания» и законодательного закрепления критериев оценивания степени ее выраженности;
- наличие трудностей в определении причин формирования и развития деформации профессионального правосознания, которые могут быть связаны с влиянием объективных факторов (например, недостаток правовых знаний), так и быть вызваны личностными особенностями конкретного индивида;
- необходимость разработки специального инструментария (психологических методик) для определения степени выраженности деформации профессионального правосознания у сотрудников полиции.

Рассматривая вопросы формирования профессионального правосознания, необходимо учитывать условия их профессиональной деятельности. Это касается различий в уровне правовых знаний, что обусловлено специализацией и особенностями профессионального образования. Так, работа сотрудников следственных подразделений требует глубоких знаний в области уголовного права; работа педагогов требует знаний в области образовательного права; а работа специалистов среднего звена требует знаний основ правового обеспечения их профессиональной деятельности и т.д.

Выводы. Проведенный анализ точек зрения различных исследователей относительно сущности понятия «правосознание», позволил сделать вывод о его двойственном характере. Это выражается в том, что данный феномен включает в себя как рациональный (правовые знания и опыт их применения), так и психологический (чувства, представления, оценочные отношения, мотивы) компоненты. Они, будучи отраженными в сознании человека, формируют его отношение к правовой действительности, что проявляется в поведении.

Правовое сознание может рассматриваться как в контексте его формирования у конкретного человека, так и в связи с принадлежностью его носителей к определенной профессиональной группе.

Таким образом, учитывая специфические особенности профессионального правосознания, представляется, что наиболее оптимально рассматривать вопросы, связанные с формированием, развитием профессионального правосознания рабочих и специалистов, с точки зрения междисциплинарного подхода.

Литература:

1. Быстрова, Н.В. Формирование правового сознания студентов в профессиональной образовательной организации / Н.В. Быстрова, С.А. Зиновьева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-1. – С. 78-80
2. Крупченко, А.К. Ценностные ориентации как основа становления аксиологического профиля гражданской идентичности педагога / А.К. Крупченко, Х.А.С. Халадов, Т.Ю. Медведева, Г.А. Папуктова, И.В. Головина // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 3 (44).
3. Лопуха, Т.Л. Профессиональное воспитание офицеров: современные тренды / Т.Л. Лопуха, С.Н. Сорокоумова // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 3 (44).

Педагогика

УДК 37.08

кандидат педагогических наук, доцент Васильева Айталинка Николаевна

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

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА РАБОТЫ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА

Аннотация. В статье раскрывается понятие адаптации, наставничества. Рассматривается проблема адаптации сотрудников в образовательной организации. Раскрыты векторы в вопросе изучения процесса адаптации. Определена актуальность проблемы исследования. Статья содержит анализ научной литературы с учетом реалий современной системы изучения проблемы адаптации молодых специалистов. Также представлены результаты исследования, которое проводилось в образовательных организациях г. Якутска. Авторы представили факторы, влияющие на эффективность процесса адаптации, основные формы и методы, повышающие эффективность процесса адаптации сотрудников. Материал, представленный в статье предназначен для совершенствования деятельности образовательных организаций в вопросе повышения эффективности процесса адаптации молодых специалистов.

Ключевые слова: адаптация, наставничество, молодой специалист, образовательная организация, профессиональное становление.

Annotation. The article reveals the concept of adaptation and mentoring. The problem of adaptation of employees in an educational organization is considered. The vectors in the issue of studying the adaptation process are revealed. The relevance of the research problem is determined. The article contains an analysis of scientific literature taking into account the realities of the modern system for studying the problem of adaptation of young specialists. The results of a study that was conducted in educational organizations in Yakutsk are also presented. The authors presented the factors influencing the effectiveness of the adaptation process, the main forms and methods that increase the efficiency of the employee adaptation process. The material presented in the article is intended to improve the activities of educational organizations in terms of increasing the efficiency of the adaptation process of young specialists.

Key words: adaptation, mentoring, young specialist, educational organization, professional development.

Введение. Работа педагога – это строго регламентированная, но в то же время творческая деятельность, которую может осуществлять высокопрофессиональная личность, с высокими нравственными характеристиками. Такие требования предъявляются прежде всего по тому, что это связано с характером деятельности педагога и условиями осуществления образовательной деятельности. Поэтому ключевой для государства становится задача по привлечению в образовательные организации высококомпетентных лиц, намеренных осуществлять общественное служение, решать поставленные перед государством задачи.

Условия осуществления деятельности, высокая нервно-психическая напряженность, стрессы нередко ставят работу педагога в ряд с профессиями высокого риска, связанных с проявлениями профессионального выгорания. Сложным испытанием для работника образовательной организации становятся такие факторы как регламентация деятельности, высокая отчетность, имеющие место ситуации неопределенности, пристальное внимание средств массовой информации и общественности. Поэтому так высоки требования к компетенциям претендента на должность, к которым относят высокую мобильность, умение адаптироваться в быстро изменяющихся обстоятельствах, высокая обучаемость, готовность к повышению квалификации, саморазвитию и самообразованию. Сама сфера деятельности педагога, ее специфика требуют особого внимания и к процедуре вхождения в должность, адаптации к требованиям деятельности.

Изложение основного материала статьи. Целая плеяда авторов рассматривала проблему адаптации и с позиции социально-психологического дискомфорта, который испытывает новый сотрудник, и с позиции планирования социального развития трудовых коллективов. Исследованием и анализом проблем адаптации персонала организации в сфере управления персоналом занимались Н.А. Александрова [8], Ю.Т. Базаров [2], В.А. Волина [4], Б.А. Воронин, А.Я. Кибанов [5], В.М. Маслова [6], Л.Н. Петрова и другие.

Процесс адаптации привлекает внимание исследователей различных направлений. Мы рассмотрим данный процесс с точки зрения адаптации на новом рабочем месте. Потребность в кадрах испытывают при открытии новых предприятий, организаций, с ростом и развитием производства и др., что в свою очередь требует оказания помощи новым сотрудникам на новом месте.

В большинстве случаев исследователями выделяют такие основные векторы в вопросе изучения процесса адаптации как приспособление субъекта к новым условиям и обратное воздействие нового сотрудника на уже имеющуюся организационную культуру.

Процессу адаптации присуще обязательное изменение поведения сотрудника, это обстоятельство отмечают в своей работе авторы Т.Ю. Базаров и Б.Л. Еремин: «адаптация, процесс, в ходе которого происходит изменение сотрудника в результате ознакомления с профессиональной деятельностью и направлениями работы организации, т.е. изменение поведения персонала в соответствии с организационными требованиями» [2].

Т.Ю. Базаров и Б.Л. Еремин считают, что «в процедуре адаптации заинтересованы как компания, так и работник, которому данная процедура поможет эффективно влиться в коллектив и приступить к обязанностям. Данная процедура по мнению исследователей проходит через следующие этапы: определение уровня готовности «новичка», которое поможет составить необходимую программу адаптации, в том числе поможет сократить процесс адаптации, особенно при выявлении определенной профессиональной подготовки, а возможно и опыта работы; определение обязанностей, ознакомление с должностными требованиями и обязанностями; вовлечение нового сотрудника в активный трудовой процесс, в том числе через активизацию межличностного взаимодействия; активная деятельность работника, четкое выполнение своих обязанностей характеризует завершающий этап адаптации» [2].

Адаптация как процедура, организованная и контролируемая, будет способствовать минимизации возможных трудностей, как правило возникающих на первых порах. Подтверждением тому служит уровень адаптации сотрудника как критерий оценки.

Адаптация, по мнению исследователей, может быть первичной и вторичной. Под первичной адаптацией принято понимать процедуру, которую проходят дипломированные специалисты без опыта работы, с целью вхождения в профессию, социализации и профессионализации, поствузовской профориентации и др.

«Вторичная адаптация – приспособление сотрудников с определенным опытом профессиональной деятельности, в силу каких-то обстоятельств, меняющих место деятельности или должность, с целью оптимизации климата, грамотной расстановки кадров, выявления кадрового потенциала, повышение уровня стабильности коллектива; социализация и профессионализация» [5].

Необходимо также подчеркнуть, что на процесс адаптации влияет тот факт, что идет процесс взаимного обогащения субъекта и профессии, иными словами приспособление профессии к личности и наоборот.

Продолжительность адаптации может составлять от года до трех лет. Выводы, по итогам прежнего опыта, корректировка своего поведения, а именно правильная расстановка акцентов в выполняемой работе, объективная оценка качества выполненной работы, с точки зрения приоритетов организации, понимание своего места, своей роли в общем деле, налаживание взаимоотношений с коллегами и руководством и др. – все это также влияет на продолжительность и эффективность адаптации.

Исходя из выше приведенных аргументов, мы можем сделать вывод: адаптация имеет свою структуру, особенности протекания, определенные сроки; это управляемый процесс вхождения личности как в социальную, так и в профессиональную среду. Главным новообразованием процесса адаптации, как проявление социального и профессионального самосознания личности, является – желание работать в новом коллективе, строить карьеру в новой организации.

Мы предприняли попытку раскрыть особенности адаптации работников сферы образования. При этом мы считаем, что социальная идентичность как проявление личностной причастности человека к социальной и профессиональной среде является предтечей дальнейшего профессионального становления, а деятельность менеджеров образовательной организации по обеспечению контроля и руководства по организации адаптации кадров будет способствовать решению проблемы привлечения, сохранения квалифицированных специалистов с учетом дальнейшего карьерного роста и развития.

Управление адаптацией должно осуществляться в соответствии с соответствующей программой. Программа адаптации должна содержать разделы, включающие различные задания и поручения, которые помогут повысить процесс профессиональной адаптации сотрудника в рамках должностного регламента.

Возможность получения значимых результатов повышается при условии разработки и внедрения программы адаптации. Полученные результаты можно условно поделить на субъективные и объективные.

К объективным результатам мы можем отнести следующие показатели: уменьшение затрат на поиск новых сотрудников; понижение процента увольняющихся по собственному заявлению или по предложению руководства, в ходе прохождения испытательного срока; оптимизация сроков, предусмотренных для начала эффективной трудовой деятельности сотрудника, а равно и времени, которое необходимо уделить наставникам на адаптацию «новичка», что, в свою очередь, позволит направить высвободившееся время на выполнение непосредственных должностных профессиональных обязанностей.

К субъективным результатам мы отнесли: позитивное изменение корпоративного климата; повышение мотивации у нового сотрудника и педколлектива в целом; осознание важности и необходимости осуществляемой им работы.

Согласно Е.В. Куликовой и К.О. Древис «программа адаптации и вхождения в должность состоит из двух частей – общей и индивидуальной. Программа адаптации работников рассчитана как правило на 3 месяца и совпадает со сроком испытания при приеме на работу, если таковой установлен. При этом, адаптационные мероприятия могут быть продолжены при необходимости, в индивидуальном порядке, для каждого отдельного сотрудника» [6].

Общая часть. В первую рабочую неделю должны быть проведены мероприятия, с целью ознакомления с организацией. В ходе мероприятий у сотрудника должно сложиться полное понимание целей и задач производственного процесса, представление о полномочиях сотрудников, особенностях взаимодействия и сотрудничества, штатном расписании и др.

Первый этап. Вводное ориентационное собеседование. Итогом собеседования должны стать знания об истории становления и развития образовательной организации, структуре; о трудовом распорядке, требованиях трудовой дисциплины, порядка оплаты труда и др. На этом этапе проводится вводный курс для нового сотрудника, в форме экскурсии.

Второй этап. Знакомство с образовательной организацией. Новичку после подписания обязательных документов, сотрудник по работе с персоналом предоставляет не менее важную информацию личного плана: знакомство со способами коммуникации, сложившимися традициями. Завершается данный этап знакомством с руководителем подразделения и прикрепленным наставником.

Третий этап. Рабочее место. Этап состоит из нескольких составляющих каждый из которых проводит ответственное лицо. Об особенностях пользования внутренней сетью, программными продуктами (ВКС для организации дистанционной работы и др.) инструктирует и регистрирует как пользователя сети работник отдела по эксплуатации комплекса. Специалист отдела охраны труда проводит инструктаж по ТБ и ОТ.

Четвертый этап. Ориентационное собеседование с непосредственным руководителем.

Индивидуальная часть программы адаптации. Необходимо составить «Индивидуальный план работы», в котором прописываются задания, планируемые результаты, оценка работы и выводы по таким разделам как «вхождение в должность», «уровень подготовки сотрудника», «работа в должности».

Вхождение в должность. Процесс вхождения в должность контролируется администрации образовательной организации/ методического объединения, который информирует сотрудника о целях и приоритетах объединения; дает пояснения об основных обязанностях сотрудника и сферах его ответственности, ожидаемых результатах, своевременной отчетности; акцентирует внимание на правилах и обязательных процедурах при выполнении работ, на соблюдении правил внутреннего распорядка, исполнительской дисциплины, а также на видах помощи со стороны руководителя или коллег и случаях, когда она может быть оказана.

Оценка уровня подготовки нового работника. Данная процедура необходима по двум аспектам. С одной стороны определение уровня подготовки молодого сотрудника с целью составления программы обучения по освоению должностных обязанностей, с другой стороны для оценки успешности прохождения установленного испытательного срока или его досрочного завершения.

Работа в должности. Осуществляя должностные обязанности, молодой специалист все еще может испытывать трудности, нуждаться в дополнительной информации, возникающей по ходу трудовой деятельности. Наставник должен оперативно реагировать, предоставляя необходимую информацию самостоятельно или привлекая других сотрудников.

Этап самостоятельной работы сотрудника. Достигнув завершающего этапа под контролем наставника, адаптант демонстрирует умение преодолевать межличностные трудности и стабильную самостоятельную работу.

Эффективность и логическое завершение процедуры адаптации нового сотрудника подтверждается если в процессе выполнения своих обязанностей последний не испытывает страха, неуверенности, напряжения, а также показывает достаточно полный объем освоенных навыков и умений, что также подтверждается желанием нового сотрудника продолжать работу и повышать квалификацию.

К основным методам, применяемым в программе адаптации, мы отнесли следующие: наставничество, вводный курс для нового сотрудника. Ниже представим характеристики данных методов.

«Наставничество» – данный метод предполагает разработку соответствующего положения, согласно которому у наставника будет определена цель, а именно способствовать снижению тревожности у молодого сотрудника, уменьшению количества ошибок в период вхождения в должность и в коллектив. Так же прописаны задачи работы наставника. Наставник должен быть закреплён за каждым новым сотрудником.

«Вводный курс для нового сотрудника» – этот вид работы мы считаем одним из действенных, так как во время экскурсии, которую должен провести специалист хорошо знающий образовательную организацию, передается то эмоциональное отношение, настрой, который позволит молодому сотруднику проникнуться общими идеями и духом организации.

Проведя теоретический анализ по теме нашего исследования, мы считаем, что программа адаптации является действенной и эффективной формой в работе с персоналом. Разработанная с учетом всех особенностей образовательной организации программа решит многие существующие проблемы, в первую очередь, проблему текучести кадров, повысив их сохранность.

Анализ характеристики и движения работников образовательной сферы по итогам 2022/2023 уч.г. показал значительную ротацию кадров.

Представленные данные подтверждают актуальность проблемы адаптации новых сотрудников. Ответственным за период адаптации нового сотрудника является наставник, в обязательном порядке назначаемый из числа опытных сотрудников. В этот период адаптации сотрудник получает новые профессиональные знания, осуществляет развитие профессиональных умений, обеспечивает их применение на практике.

Нами было проведено исследование адаптации педагогов в образовательных организациях г. Якутска Республики Саха (Якутия) с целью выявления эффективности организации процесса адаптации новых сотрудников и особенностей ее организации.

В качестве метода исследования нами был выбран опрос, включавший 33 вопроса, ответы на которые раскрывают различные аспекты адаптации и помогают определить уровень удовлетворенности сотрудника условиями труда и особенностями выполняемой работы

Возрастной состав респондентов выглядит следующим образом: от 21 до 25 лет – 2 человека (4%), от 26 до 30 лет – 2 человека (4%), от 31 до 35 лет – 3 человека (6%), от 36 до 40 лет – 6 человек (12%), от 41 года и выше – 36 человек (74%).

Среди опрошенных имеют высшее образование 37 человек (76%), с двумя и более высшими образованиями – 8 человек (16%), среднее специальное образование получили 4 человека (8%). Стаж работы в организации составляет у 2% респондентов – от 1 до 3 месяцев, у 6% - от 3 до 6 месяцев, у 8% – до 1 года и у 84% – свыше 1 года.

Исходя из полученных данных, большинство опрошенных смогли адаптироваться в течение одного месяца, тем менее респонденты также указали и другой период процедуры адаптации. Респондентами была указана следующая продолжительность адаптации (Рис. 1):

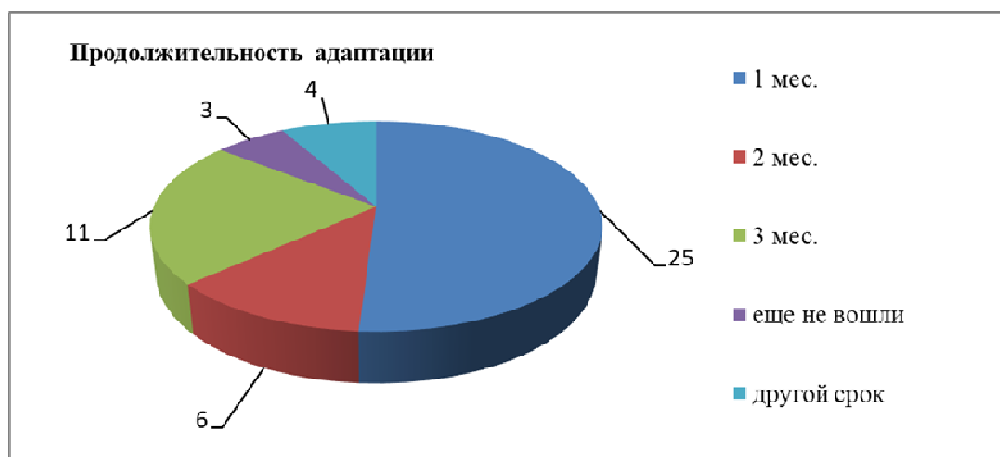


Рисунок 1. Продолжительность адаптации

Ожидаемым также для нас стал ответ на вопрос о необходимости помощи со стороны коллег. Большинство респондентов (57%) утвердительно ответили на данный вопрос.

Изучив и проанализировав результаты, полученные в ходе опроса, мы выделили следующие основные проблемы в адаптации работников:

1) в некоторых образовательных организациях слабо развит институт наставничества, так как при анкетировании работники указали, что получали помощь, прежде всего, от руководителя. Это говорит о том, что работнику наставник или вообще не назначался или институт наставничества в организации применяется формально. Не во всех образовательных организациях разработан нормативный документ «Положение о наставничестве»;

2) недостаточная психологическая поддержка новых работников в период адаптации или отсутствие оной подтверждается психологическими трудностями, которые испытывают сотрудники в коллективе в период адаптации. Осуществление психологического сопровождения в период вхождения в коллектив, способствует повышению эффективности процесса адаптации, оптимизации ее сроков, повышению эффективности работы как нового сотрудника, так и коллектива в целом.

Выводы. Заинтересованность организации в новых сотрудниках, не увольняющихся спустя несколько месяцев с начала работы, является оправданной и актуальной, так как отбор и прием на работу нового сотрудника является довольно затратной процедурой и во временном и в финансовом плане.

Анализ результатов опроса помог выявить проблемы, которые убедительно доказывают актуальность темы нашего исследования, а именно необходимость разработки программы адаптации, с обязательной организацией обратной связи для оценки степени удовлетворенности нового работника различными сторонами деятельности и условиями труда, а также необходимость совершенствования программы адаптации и использования системы наставничества.

Усилить работу по наставничеству. Программой адаптации должно быть предусмотрено закрепление наставника за новым сотрудником. Но проведенное исследование показывает, что закрепление наставников за новыми сотрудниками проводится формально, что приводит к затягиванию периода адаптации. Кроме того, не во всех образовательных организациях разработаны и утверждены нормативные документы, регламентирующие наставничество. Положение о наставничестве, документ, которым руководствуется наставник в своей работе.

Под «наставничеством» мы понимаем деятельность, включающую в себя такие процедуры как консультирование, оценка уровня владения профессиональным инструментарием нового сотрудника, а также и сам процесс обучения. Данный вид деятельности имеет двойной эффект, так как и сам наставник получает определенный опыт и управленческие навыки. Успешная адаптация нового сотрудника напрямую зависит от качества работы наставника.

Оказание помощи сотрудникам в их профессиональном становлении и росте, формирование умения налаживать отношения с коллективом, помочь сотруднику определить и занять место как в коллективе, так и в организации – вот основная цель деятельности наставника.

Литература:

1. Базаров, Т.Ю. Психология управления персоналом. Учебник и практикум / Т.Ю. Базаров. – Юрайт. – 2016. – 382 с.
2. Базаров, Т.Ю. Управление персоналом / Т.Ю. Базарова, Б.Л. Еремина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ЮНИТИ, 2012. – 175 с.
3. Блинов В.И. Введение в педагогическую деятельность: учеб. пособие для вузов / В.И. Блинов. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 129 с.
4. Волина, В.А. Адаптация нового персонала к организационной культуре / В.А. Волина // Кадровик. Кадровый менеджмент. – 2017. – №5. – С. 16.

5. Кибанов, А.Я. Методология оценки экономической и социальной эффективности совершенствования адаптации персонала в системе управления предприятием / А.Я. Кибанов // Кадровик. – 2015. – № 12. – С. 32.
6. Маслова, В.М. Управление персоналом: учебник и практикум для академического бакалавриата / В.М. Маслова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2015. – 492 с.
7. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса. В 2 ч.: учебник для академического бакалавриата / И.В. Дубровина и др.; под ред. И.В. Дубровиной. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2017. – 159 с.
8. Управление персоналом организации: учебник / Н.А. Александрова, Б.А. Воронин, В.И. Набоков, Л.Н. Петрова, Н.Б. Фатеева; под ред. Н.А. Александровой. – Екатеринбург: Изд-во УрГАУ, 2017. – 225 с.
9. Управление персоналом: Учебник. Изд. 2-е, доп. и перераб. / Под общ. ред. А.И. Турчинова. – М.: Изд-во РАГС, 2008. – 314 с.
10. 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/26ba12611bfc19a49fd3afec9d45e0a0/download/5007/>(дата обращения: 01.03.2024)

Педагогика

УДК 378.147

кандидат технических наук, доцент, доцент кафедры физики, техники и технологического образования Верещагина Александра Сергеевна
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» (г. Новосибирск);
ассистент Абдулкадыров Умалт Умарович
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);
доктор физико-математических наук, доцент, профессор Калимуллин Рустем Ирекович
ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет» (г. Казань)

ЭФФЕКТИВНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОТ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ: ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ И РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. Эффективное использование ОТ в учебном процессе: инновационные подходы и рекомендации для педагогов исследует роль ОТ в современном образовании и предлагает рекомендации для педагогов по их эффективному использованию. Авторы рассматривают основные преимущества ОТ, такие как доступность, гибкость и совместная работа, а также обсуждают возможности инновационных подходов к их применению в образовательном процессе. В статье представлены практические советы и рекомендации для педагогов, включая выбор подходящих облачных инструментов, организацию коллаборативной работы студентов, создание интерактивных обучающих материалов и оценку эффективности использования ОТ в учебном процессе. Эта статья представляет ценное руководство для педагогов, стремящихся интегрировать современные технологии в свою педагогическую практику.

Ключевые слова: облачные технологии, образование, учебный процесс, инновации, педагогические подходы, эффективность, коллаборация, интерактивные ресурсы, педагогические рекомендации, облачные приложения.

Annotation. Effective Use of Cloud Technologies in the Educational Process: Innovative Approaches and Recommendations for Educators explores the role of cloud technologies in modern education and offers recommendations for educators on their effective use. The authors review the main advantages of cloud technologies, such as accessibility, flexibility and collaboration, and discuss the possibilities of innovative approaches to their use in the educational process. The article provides practical tips and advice for educators, including selecting appropriate cloud tools, organizing student collaboration, creating interactive learning materials, and evaluating the effectiveness of using cloud technologies in the classroom. This article provides valuable guidance for educators seeking to integrate modern technologies into their teaching practice.

Key words: cloud technologies, education, learning process, innovation, pedagogical approaches, effectiveness, collaboration, interactive resources, pedagogical guidelines, cloud applications.

Введение. Современное образование находится в постоянном процессе трансформации под воздействием быстро развивающихся информационных технологий (далее – ИТ). Повышение эффективности педагогического труда за счет внедрения в образовательный процесс разнообразных ИТ во многом зависит от различных мероприятий в области цифровизации образовательного процесса: от того, какие, как и насколько полно используются возможности ИТ, в какой степени они доступны всем субъектам образовательного процесса, каково качество данных технологий и какие механизмы они позволяют реализовать в процессе повышения качества предоставляемых образовательных услуг.

В этом контексте можно ответить, что разновидность информационных технологий – облачные технологии (далее – ОТ) становятся ключевым механизмом, способствующим совершенствованию педагогической практики.

Облачные решения предоставляют неограниченные возможности для создания, доступа и совместной работы над разнообразными дидактическими материалами, что делает их незаменимым техническим инструментом в современном образовании.

Как отмечает И.Б. Байханов [3], современная молодёжь гораздо активнее осваивает облачные технологии, поэтому задача обучить педагогов активнее применять их в образовательной практике. Между тем, согласно исследованиям И.А. Ериной, В.А. Магина, С.Н. Ждановой [4], изучение специфики организации образовательного процесса в современных вузах в условиях цифровизации образовательной среды показало, что в настоящий момент дидактические возможности ОТ используются недостаточно.

В данной статье будут рассмотрены инновационные подходы к использованию ОТ в учебном процессе и предложены рекомендации для педагогов по их эффективному внедрению.

Одной из задач статьи было рассмотрение преимуществ облачных решений в контексте образования, а также предложение практических стратегий для успешного применения ОТ в современной образовательной среде, в том числе, на примере зарубежного опыта (И.В. Павлова, А.А. Потапов [7], O.I. Vaganova, A.V. Lapshova, M.M. Kutepov [16]).

Посредством анализа современных тенденций в использовании ОТ в образовании и педагогического опыта выделим ключевые аспекты, которые необходимо учитывать при интеграции ОТ в учебный процесс.

Цель данного исследования состоит в изучении инновационных подходов к эффективному использованию ОТ в учебном процессе и разработке рекомендаций для педагогов с целью оптимизации их педагогической практики.

Мы стремимся проанализировать значимость ОТ в современном образовании, выявить их преимущества и возможности, а также предложить конкретные стратегии и методики, которые помогут педагогам интегрировать облачные решения в учебный процесс с максимальной эффективностью. Путем изучения лучших практик и опыта в области использования ОТ в образовании мы стремимся предоставить педагогам ресурсы и инструменты, необходимые для развития современного и инновационного образования, способствующего успешному обучению и развитию студентов в цифровой эпохе.

Изложение основного материала статьи. ОТ представляют собой метод поставки вычислительных ресурсов и сервисов через интернет на основе удаленных серверов.

Тем самым ОТ способствуют тому, что все участники образовательного процесса получают возможность получать доступ к образовательным ресурсам, приложениям и инструментам через интернет, не зависимо от места и времени.

Как следствие этого, ОТ обеспечивают обучаемым мобильность в учебном процессе, позволяя посредством облака обмениваться всеми необходимыми учебными материалами и дидактическими средствами.

ОТ предоставляют педагогам и учащимся доступ к образовательным ресурсам из любой точки мира и с любого устройства.

В результате преимуществ, предоставленными ОТ, педагоги могут их использовать для создания:

- интерактивных онлайн-курсов,
- вебинаров,
- коллаборативных проектов,
- цифровых портфолио и др.

ОТ также могут использовать облачные сервисы для организации виртуальных классных комнат, а так же для обмена опытом по созданию дидактических материалов с коллегами.

Как отмечают современные исследователи (С.Р. Понелис [9] и др.), важно обучать педагогов основам работы с облачными сервисами и инструментами, для того, что бы они могли ежедневно использовать их возможности в профессиональной педагогической деятельности.

Необходимо также содействовать развитию у школьников цифровых компетенций и обеспечить доступность образовательных ресурсов в ОТ для всех участников образовательного процесса.

Кроме того, педагоги должны следить за безопасностью данных и приватностью учащихся в процессе использования ОТ.

Как отмечает Д.В. Чистов [14], применение ОТ в современном образовании способствует реализации следующих механизмов и свойств, способствующих максимально приближать учебно-воспитательный процесс к потребностям всех его участников (табл. 1):

Таблица 1

Влияние ОТ на образовании

№	Свойства	Их характеристики
1.	Доступность:	ОТ позволяют всем участникам образовательного процесса получать доступ к ресурсам и приложениям из любого места и устройства с подключением к интернету, обеспечивая непрерывный доступ к учебным материалам.
2.	Гибкость:	Педагоги, на основе облачных приложений, могут легко создавать и редактировать различные дидактические материалы. Это дает возможности для адаптации учебных материалов под индивидуальные потребности обучаемых
3.	Совместная работа и коллаборация:	ОТ обеспечивают возможность совместной работы и коллаборации обучаемых и преподавателей над различными учебными проектами, выполнять упражнения, задания. ОТ предоставляют возможность для преподавателей и обучаемых обмениваться идеями и предоставлять обратную связь, что способствует развитию коллективного обучения.
4.	Инновационные подходы к образованию:	ОТ позволяют реализовывать инновационные методики обучения, такие как обучение на основе игр, персонализированное обучение и использование искусственного интеллекта в образовательных процессах. Они предоставляют доступ к разнообразным инструментам и ресурсам, которые способствуют созданию интерактивных и привлекательных уроков.
5.	Адаптация к индивидуальным потребностям:	ОТ позволяют педагогам создавать персонализированные образовательные материалы и задания, учитывая индивидуальные потребности каждого обучаемого.

Как отмечают исследователи А.А. Смирнов [11], И.А. Слесаренко [12] и др., совокупность этих свойств ОТ помогает улучшить качество обучения и сделать его более эффективным.

Рассмотрим более подробно реализацию этих преимуществ в образовательном процессе:

Совместная работа и коллаборация: Облачные технологии открывают широкие возможности для совместной работы и коллаборации. Выделим основные преимущества совместной работы и коллаборации при использовании ОТ в учебном процессе:

– Совместное редактирование и обмен материалами: Облачные платформы позволяют нескольким пользователям одновременно редактировать документы, презентации, таблицы и другие образовательные материалы. Это способствует эффективной работе над учебными проектами и улучшает качество образовательного процесса.

– Организация групповых проектов: Облачные инструменты обеспечивают удобную платформу для организации и управления групповыми проектами. Студенты могут совместно работать над заданиями, делиться ресурсами и обмениваться идеями, что способствует развитию командной работы и социальных навыков.

– Возможность удаленного сотрудничества: благодаря облачным технологиям, обучаемые и преподаватели могут сотрудничать независимо от местоположения и времени. Это особенно важно для дистанционного обучения и международных образовательных проектов.

– Обмен обратной связью и коммуникация: Облачные платформы обеспечивают удобные инструменты для обмена обратной связью между учащимися и преподавателями. Это позволяет ученикам получать необходимые рекомендации и своевременную помощь от преподавателей, а также развивать навыки конструктивного обсуждения и дискуссии.

Совместная работа и коллаборация при использовании ОТ способствуют развитию кооперативных навыков, повышают эффективность учебного процесса и создают благоприятную среду для обучения и сотрудничества.

Инновационные подходы к использованию ОТ в образовании:

– исследование новаторских способов применения ОТ в учебном процессе. Это может включать в себя разработку новых образовательных приложений, использование искусственного интеллекта для персонализированного обучения, создание виртуальных классных комнат и многое другое;

– обучение педагогов с целью последующего применения ОТ для создания образовательных платформ, которые способствуют совместной работе, интерактивности и доступности обучающих материалов (в системе компетенций современного педагога С.З. Алборова, Г.А. Смылова [1], И.Б. Байханов [2], Ю.В. Сорокопуд [13], Н.У. Ярычев [15]).

Использование облачных хранилищ для доступа к обучающим материалам:

– наибольшую популярность использования облачных хранилищ данных получили хранилища Dropbox, Google Диск, OneDrive и других, для хранения и распространения учебных материалов;

– преподаватели могут загружать учебные материалы, такие как презентации, видеуроки и др. в облачное хранилище, что обеспечивает удобный доступ к ним для обучаемых из любого места и устройства с подключением к интернету (И.В. Павлова, А.А. Потапов [8]).

Организация коллаборативной работы студентов с помощью облачных платформ, в том числе организация такой работы в рамках педагогической практики (И.Е. Емельянова [5]): студенты могут совместно работать над проектами, редактировать документы одновременно, обмениваться обратной связью и идеями, что способствует развитию командных навыков и повышает эффективность учебного процесса.

Создание интерактивных образовательных ресурсов на основе облачных приложений: примеры включают в себя создание интерактивных презентаций в Google Презентациях или Microsoft PowerPoint Online, разработку онлайн-тестов и опросов в Google Формы или Microsoft Forms, создание цифровых портфолио в облачных сервисах и многое другое (С.Р. Понелис [9]).

На основе анализа опыта отечественных исследователей (И.Е. Емельянова [5], М.К. Ли [6], А.А. Потапов, И.В. Павлова [10], Д.В. Чистов [14], О.И. Vaganova, A.V. Lapshova, M.M. Kuterov [16]), выделим рекомендации для педагогов по эффективному использованию ОТ:

– *Выбор подходящих облачных инструментов для конкретных задач:* педагогам рекомендуется анализировать свои потребности и требования к учебным материалам, коллаборативной работе и оценке, а затем выбирать подходящие облачные инструменты, такие как Google Classroom, Microsoft Teams, Padlet и другие.

– *Обучение студентов использованию ОТ:* педагоги могут организовывать обучающие семинары, создавать обучающие материалы и видеуроки, а также включать обучение использованию ОТ в учебные программы.

– *Оценка и адаптация облачных решений в учебном процессе:* педагоги должны регулярно оценивать эффективность облачных решений, собирать обратную связь от студентов и коллег, и вносить необходимые коррективы в учебный процесс.

Обеспечение безопасности данных и конфиденциальности информации: педагогам рекомендуется ознакомиться с политиками безопасности облачных провайдеров, использовать сильные пароли, ограничивать доступ к чувствительной информации и применять шифрование данных при необходимости.

Выводы. Эффективное использование ОТ в учебном процессе представляет собой важный шаг в развитии современного образования. Инновационные подходы, такие как совместная работа студентов в облачных платформах, создание интерактивных образовательных ресурсов на основе облачных приложений и выбор подходящих инструментов для конкретных задач, способствуют улучшению качества обучения и повышению мотивации студентов.

Практическая реализация разработанных рекомендаций для педагогов, включая обучение студентов использованию ОТ и обеспечение безопасности данных, играют ключевую роль в успешной интеграции облачных решений в учебный процесс. Однако, необходимо помнить о важности непрерывного обучения и адаптации к изменениям в сфере образования и информационных технологий.

Как отмечают исследователи Z.V. Smirnova, E.V. Vezetiu, O.I. Vaganova [17], с кем мы солидарны, в контексте перспектив развития использования ОТ в образовании, стоит отметить рост и развитие облачных сервисов, расширение возможностей для коллаборации и совместной работы, а также интеграцию с новыми технологиями, такими как искусственный интеллект и виртуальная реальность.

Предполагается, что в будущем ОТ будут играть все более важную роль в образовании, обеспечивая учащимся и преподавателям доступ к новым возможностям обучения и сотрудничества. Педагоги будут продолжать искать инновационные подходы к использованию ОТ в своей педагогической практике, что способствует развитию качественного и доступного образования для всех.

Авторы надеются, что рекомендации, представленные в статье, позволят педагогам не только освоить современные облачные инструменты, но и эффективно применять их в своей педагогической практике, способствуя развитию интерактивного, коллаборативного и инновационного образования.

Литература:

1. Алборова, С.З. Опыт реализации дистанционных технологий в образовательной практике современного вуза / С.З. Алборова, Г.А. Смылова, Ю.В. Сорокопуд // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 4 (101). – С. 120-123
2. Байханов, И.Б. Сквозные компетенции в системе компетенций современного педагога / И.Б. Байханов // Педагогическое образование в России. – 2022. – № 5. – С. 17-25
3. Байханов, И.Б. Молодежь в цифровом мире: самооценка сформированности цифровых компетенций абитуриентов московских вузов / И.Б. Байханов // Миссия конфессий. – 2021. – Т. 10. – № 6 (55). – С. 615-623
4. Ерина, И.А. Специфика организации образовательного процесса в современных вузах в условиях цифровизации образовательной среды / И.А. Ерина, В.А. Магин, С.Н. Жданова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 3 (94). – С. 206-208
5. Емельянова, И.Е. Влияние педагогической практики на формирование профессионально ценностных ориентаций будущих учителей / И.Е. Емельянова // Среднее профессиональное образование. – 2008. – № 1. – С. 24-26
6. Ли, М.К. Объяснение и прогнозирование намерения пользователей продолжать электронное обучение: Расширение модели подтверждения ожиданий / М.К. Ли // Компьютеры и образование. – 2017. – № 54(2). – С. 506-516
7. Павлова, И.В. Европейский опыт использования дуального обучения (на примере Германии) / И.В. Павлова, А.А. Потапов // Преподаватель XXI век. – 2022. – № 1-1. – С. 117-125

8. Павлова, И.В. "Фабрика процессов" как эффективный инструмент обучения персонала принципам бережливого производства / И.В. Павлова, А.А. Потапов // Инновации в образовании. – 2021. – № 5. – С. 81-90
9. Понелис, С.Р. Облачные вычисления в высшем образовании: Практический подход / С.Р. Понелис // Информационные услуги и использование. – 2018. – № 34(1-2). – С. 107-112
10. Потапов, А.А. Применение активных методов для повышения мотивации студентов к обучению по дисциплине «Силовая электроника» / А.А. Потапов, И.В. Павлова // Непрерывное образование: XXI век. – 2020. – № 1(29). – С. 60.
11. Смирнов, А.А. Обеспечение информационной безопасности в условиях виртуализации общества. Опыт Европейского Союза: монография / А.А. Смирнов. – Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2017. – 159 с.
12. Слесаренко, И.А. Управление самостоятельной работой студентов с использованием облачных сервисов / И.А. Слесаренко // Инновационные педагогические технологии: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2016 г.). – Казань: Бук, – 2016. – С. 124-127
13. Сорокопуд, Ю.В. Подготовка преподавателей высшей школы в процессе реализации ФГОС ВПО нового поколения / Ю.В. Сорокопуд // Вестник университета. – 2012. – № 6. – С. 284-287
14. Чистов, Д.В. Существующие возможности и перспективы использования облачных решений «1С» в учебном процессе при подготовке экономистов / Д.В. Чистов / сб. науч. тр. 13-й Междунар. науч.-практ. конф. «Новые информационные технологии в образовании: технологии 1С для эффективного обучения и подготовки кадров в целях повышения производительности труда», Москва, 29-30 янв. 2018 г. / под общ. ред. Д. В. Чистова. – М.: 1С-Пабблишинг, 2018. – С. 804-810
15. Ярычев, Н.У. Развитие информационно-коммуникационной компетентности педагогов Чеченской республики / Н.У. Ярычев // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2009. – № 1 (1). – С. 25-29
16. Vaganova, O.I. Technologies for organizing research activities of students at the university / O.I. Vaganova, A.V. Lapshova, M.M. Kutepov [etc.] // Amazonia Investiga. – 2020. – Т. 9. – № 25. – С. 369-375
17. Smirnova, Z.V. Automated knowledge management through e-testing / Z.V. Smirnova, E.V. Vezetiu, O.I. Vaganova [etc.] // International Journal of Advanced Trends in Computer Science and Engineering. – 2020. – Т. 9. – № 3. – С. 3256-3260

Педагогика

УДК 377

кандидат экономических наук, доцент Винникова Ирина Сергеевна

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

старший преподаватель Кузнецова Екатерина Андреевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Прохорова Мария Петровна

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

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ПОИСКОВО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена актуальным вопросам применения поисково-исследовательских технологий обучения финансовой грамотности в образовательном процессе вуза. Представлены особенности, характерные для поисково-исследовательского обучения финансовой грамотности. В статье описаны три уровня поисково-исследовательской деятельности в повышении финансовой грамотности. Обобщены требования, предъявляемые к педагогу при планировании и организации поисково-исследовательской работы студентов. Рассмотрены четыре вида наиболее распространенных поисковых систем для проведения исследований: системы, использующие поисковых роботов, системы, управляемые человеком, гибридные системы, мета-системы. В результате сделан вывод о том, что технологии, используемые студентами вуза в финансовой сфере для поисково-исследовательской деятельности, направлены на самостоятельное усвоение знаний и развитие навыков через активное обучение и практику.

Ключевые слова: финансовая грамотность; образовательный процесс; поисково-исследовательские технологии; личностное развитие.

Annotation. The article is devoted to topical issues of the application of search and research technologies for teaching financial literacy in the educational process of a university. The features typical for the search and research training of financial literacy are presented. The article describes three levels of search and research activities in improving financial literacy. The requirements for a teacher in the planning and organization of students' search and research work are summarized. Four types of the most common search engines for research are considered: systems using search robots, human-controlled systems, hybrid systems, and meta-systems. As a result, it is concluded that the technologies used by university students in the financial sector for search and research activities are aimed at self-assimilation of knowledge and development of skills through active learning and practice.

Key words: financial literacy; educational process; search and research technologies; personal development.

Введение. В условиях санкционного развития российской экономики возрастает потребность в собственных высококвалифицированных специалистах. Возрастает потребность в подготовке финансово грамотных выпускников, способных творчески подходить к профессиональным и финансово-экономическим задачам одновременно. Наиболее полно исследовательские методы и технологии реализуются в системе высшего образования, которые позволяют осуществлять наряду с традиционной деятельностью обучающихся в процессе обучения самостоятельную поисково-исследовательскую. Данный образовательный процесс характеризуется научной составляющей поиска и систематизации финансовой информации, моделирования экономической ситуации. Поисково-исследовательские технологии направлены на изучение информации студентами в самостоятельном режиме, подразумевают ответственный отбор информации, ее анализ, систематизацию. Родоначальником идей самостоятельного поиска информации в современном образовательном процессе считают американского педагога-реформатора Джона Дьюи [5]. Вопросы опоры обучения на непосредственный опыт обучающихся были сформулированы впервые великим педагогом. Обобщая сказанное, можно предположить приоритетность инструмента развития самостоятельности студентов в изучении вопросов финансовой грамотности по средствам поисково-исследовательских технологий.

Изложение основного материала статьи. Под поиском следует понимать процесс извлечения информации из большого объема сведений. Понятие «исследование» следует рассматривать шире. Исследование представляет собой процесс и результат самостоятельной научной работы, направленный на приобретение новых знаний, навыков и развитие профессиональных компетенций. Таким образом, можно разделять технологии поискового и исследовательского характера в обучении студентов, а можно и объединять, организуя наиболее продуктивную деятельность.

Исследуя поисково-исследовательскую деятельность будущих специалистов в туристской сфере как средство развития творческой самостоятельности И.Б. Карнаухова отмечает, высокие их результаты. Отмечая творческую самостоятельность студентов в ходе образовательного процесса, автор характеризует деятельность обучающихся с позиции объективности, точности, доказательности. Студенты развивают умение самостоятельно искать, осмысливать и анализировать новую информацию, а также осваивают основы творческого подхода. Участники образовательного процесса изучают способы использования альтернативных подходов для достижения поставленных целей. Согласно автору, основной целью методики поиска и исследования является развитие у студентов творческой самостоятельности. Под творческой самостоятельностью понимается комплексное качество личности, включающее интеллектуальные и мотивационные аспекты.

Для поисково-исследовательского обучения финансовой грамотности студента вуза характерны следующие особенности.

– исследовательская составляющая в образовательном процессе, которая подразумевает в качестве основы собственный финансовый опыт обучающегося;

– анализ финансово-экономических проблем и причин, характеризующих потребности и интересы обучающихся, требует учета жизненного и профессионального опыта студентов, а также результатов предшествующих исследований;

– рефлексивная составляющая обучения студентов, которая реализуется в анализе мыслительной деятельности, эмоциях, поведении обучающихся и результате деятельности для личности. Наиболее явно рефлексивные процессы наблюдаются в работе микрогрупп [7].

При работе с поисково-исследовательской технологией студенты не только усваивают определенные финансово-кредитные знания и навыки, но и приобретают общенаучные и профессиональные компетенции. Они развивают умение синтезировать, обобщать и анализировать информацию, формируют рефлексивное мышление, способность принимать ответственные решения, и развивают культуру дискуссии. Технологии поисково-исследовательской деятельности в обучении также способствует эмоциональному и личностному росту студентов.

Согласно мнению А.И. Савенкова для эффективного обучения студентов с применением поисково-исследовательской методики следует проводить специальные занятия по развитию продуктивных форм мышления. Автор разработал и протестировал программу, направленную на развитие исследовательских навыков обучающихся. В ходе тренинга студентам предстоит научиться выявлять проблемы, формулировать вопросы, выдвигать гипотезы, классифицировать явления и процессы, проводить эксперименты, делать выводы, подводить итоги своей работы и обосновывать свои аргументы, представлять итоговый продукт (вариант) деятельности [2].

Поисково-исследовательская деятельность в области повышения финансовой грамотности студентов вуза может осуществляться в теоретическом и познавательном аспектах. Теоретический аспект позволяет производить поиск информации, фактов определяемых теорией финансов. Познавательный аспект обусловлен поиском новой практической финансово-экономической информации.

При изучении финансовой грамотности студентам необходимо последовательно выполнить следующие шаги:

- вначале определить финансово-экономическую проблему и представить различные точки зрения на нее;
- затем найти фактический материал для более глубокого понимания проблемы и выявить основные способы ее разрешения;
- провести обширный анализ финансовой информации и идей различных авторов, сформулировать ключевые концепции, способные разрешить данные проблемы;
- описать процесс решения проблемы путем отбора и систематизации информации, проведения анализа полученных знаний;
- в завершении, суммировать обработанную финансовую информацию, выработать оптимальный подход в решении финансовой проблемы и добиться признания со стороны окружающих.

Перечисленные мероприятия наглядно демонстрируют различия между традиционными учебными методами и методами поискового исследования. Знания не передаются студентам готовыми, а представляются в виде задачи, которую они должны решить самостоятельно. Знания больше не являются целью образовательного процесса, а становятся инструментом для решения проблемы. Студенты осознают необходимость новых знаний, без которых им не удастся решить поставленную задачу, что стимулирует их познавательную активность. Активность и самостоятельность в решении задач становятся ключевыми аспектами обучения [8].

Процесс исследовательской деятельности организуется в рамках микрогрупп, где студенты совместно определяют проблемы, выдвигают гипотезы и разрабатывают исследовательские планы. Для поиска информации используются различные источники: научные статьи, учебники, интернет-ресурсы. Роль преподавателя на каждом этапе исследовательского процесса варьируется. В одних случаях он выступает в качестве фасилитатора, направляя студентов в поиске решений, в других – как консультант, предоставляющий экспертную поддержку.

Уровень участия преподавателя зависит от темы финансового исследования, уровня подготовки группы и индивидуальных особенностей. Международные исследования выделяют три уровня поисково-исследовательской деятельности. На первом уровне преподаватель формулирует проблему, определяет основные инструменты ее решения и предоставляет студентам необходимую информацию. Студенты самостоятельно проводят исследования и обрабатывают полученные данные, но под руководством педагога [11].

Второй уровень предполагает более высокий уровень участия студентов. Преподаватель представляет общую финансовую проблему или вопрос, но решение студенты ищут самостоятельно. Зачастую на этом уровне организуется групповая работа, поощряющая коллективное мышление и обмен идеями. Студенты начинают применять полученные знания на практике и развивать навыки решения проблем. Третий уровень, высший уровень преподавания, характеризуется максимальной самостоятельностью студентов.

Использование поисково-исследовательских технологий в образовательном процессе вуза предъявляет требования к педагогу [8, 9]:

– деятельность педагога направлена на стимулирование познавательной активности студентов, побуждение их к ясному выражению своих мыслей;

– предоставлять противоречия, которые обучающиеся должны разрешить самостоятельно;

- организовывать дискуссионные беседы как форумы, где студенты могут высказать свои аргументы, предположения и доказательство;
- предоставлять обучающимся возможность проверить свои предположения на опыте и в ходе обсуждения в малых группах;
- дать студентам возможность применить полученные знания на практике для повышения эффективности обучения.

Характерной особенностью обучающихся в процессе обучения финансовой грамотности с использованием поисково-исследовательских технологий является то, что они решают различные типы задач. Они могут быть мыслительными, коммуникативными и перцептивными. Чтобы решить ту или иную задачу, обучающийся должен предпринять действия по поиску новой информации. Источник задачи – проблема, которая является препятствием для студента. Когда обучающийся замечает актуальность проблемы и приступает к ее решению, он включается в поисково-исследовательскую деятельность [3].

Положительным моментом в применении поисково-исследовательских технологий при повышении финансовой грамотности является решение различного рода задач. Поисково-исследовательские технологии предполагают несколько видов деятельности студентов. Выделяют задачи репродуктивного характера, алгоритмические и трансформированные. Решение репродуктивных задач в финансово-экономической сфере реализуемо через демонстрацию знаний и умений обучающимся. Для эффективного решения алгоритмических задач необходимо придерживаться установленных правил. Для достижения высоких показателей важно применять методы, направленные на разрешение проблем. Преобразованные задачи подразумевают использование известных алгоритмов в новых контекстах. Творчески-поисковые задачи отличаются сочетанием интуиции и логических методов.

Использование информационных технологий дает возможность получить доступ к ведущим мировым библиотечным системам для извлечения информации, что позволяет студентам изучать обзоры на научные работы. Нахождение и анализ обучающимся источников информации по финансовым вопросам позволяет выявить новые работы актуальной тематики.

Для эффективных исследований наиболее распространены в обучении финансовой грамотности студентов вуза четыре вида поисковых систем.

Системы, использующие поисковых роботов, включают в себя краулер, индексы и программное обеспечение. Краулер используется для создания списков веб-страниц, в то время как индексы содержат обширные архивы копий страниц. Программное обеспечение направлено на анализ результатов поиска. Благодаря постоянному сканированию интернета поисковым роботом информация всегда остается актуальной. Большинство существующих поисковых систем используют подобный подход.

Системы, которыми управляют люди, включают поисковые системы, предоставляющие списки веб-страниц. Такие каталоги содержат адреса, заголовки и краткие описания сайтов. Преимущество таких каталогов заключается в том, что все ресурсы проверяются вручную веб-мастерами, что способствует повышению качества контента. Однако из-за времени, необходимого для регулярного обновления каталогов вручную, информация в них может быть неактуальной. Примером такой системы является, например, Yahoo.

Гибридные системы включают в себя функции, которые могут управляться как человеком, так и автоматизированными роботами [4]. В них можно воспользоваться индексной базой данных и тематическими каталогами.

Мета-системы, в свою очередь, объединяют результаты нескольких поисковых систем, могут действовать параллельно. Такие системы оказываются более эффективными, если каждая из поисковых систем имеет собственный индекс, что повышает качество поиска, как, например, в случае с MetaCrawler.

Эффективность самостоятельной исследовательской работы студентов может быть увеличена, если она будет организована в неформальной обстановке. Вместо того чтобы навязывать студентам жесткие рамки, преподавателю следует лишь предоставить основу для дальнейшей самостоятельной активности. Педагог может создать условия, где студенты почувствуют недостаток знаний, после чего указать на конкретные источники информации для их заполнения [10]. К наиболее часто встречаемым проблемам, которые призвано решать исследовательское обучение, относят социальные, лично-значимые или профессиональные проблемы.

Выводы. Технологии, используемые студентами вуза в финансовой сфере для поисково-исследовательской деятельности, направлены на самостоятельное усвоение знаний и развитие навыков через активное обучение и практику. В процессе обучения финансовой грамотности студенты приобретают готовность к самообразованию. Вовлечение студентов в поисково-исследовательскую работу помогает им освоить методы познания, развить творческое мышление и самостоятельность, что в конечном итоге способствует получению ими новых финансовых знаний и овладению конкретными навыками противостояния финансовому мошенничеству, планирования и осуществления финансовых потоков.

Литература:

1. Багаутдинова, А.Ш. Исследовательская деятельность как основа развития познавательной самостоятельности студентов / А.Ш. Багаутдинова, И.В. Клещева // Экономика и экологический менеджмент. – 2012. – №2.
2. Винникова, И.С. Современные методы преподавания экономических дисциплин в вузе / И.С. Винникова, Е.А. Кузнецова, Е.В. Власова // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2018. – Т. 9. – № 9-2. – С. 5-10
3. Валеева, О.А. Технология учебно-исследовательской деятельности в вузе / О.А. Валеева, Г.И. Железковская // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». – 2016. – №2. – С. 148-156
4. Гладков, А.В. Современные педагогические технологии как средство повышения учебной мотивации / А.В. Гладков, О.И. Ваганова, М.П. Прохорова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8. – № 1 (26). – С. 274-276
5. Зубренкова, О.А. Информационные технологии как необходимый элемент организации учебного процесса образовательных учреждений / О.А. Зубренкова, Е.В. Лисенкова, Д.П. Зубенко, Е.А. Косс // Азимут научных исследований: экономика и управление. – 2020. – Т. 9. – № 2 (31). – С. 172-175
6. Карнаухова, И.Б. Поисково-исследовательская деятельность как средство развития творческой самостоятельности студентов в процессе профессиональной подготовки: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Рос. междунар. акад. туризма. – Москва. – 2000. – 17 с.
7. Кириллова, И.К. Модель развития проектировочных умений бакалавров технического профиля при изучении иностранных языков / И.К. Кириллова // Приволжский научный журнал. – 2014. – № 1 (29). – С. 228-232
8. Ковалева, Г.А. Современные цифровые технологии в системе профессиональной подготовки специалистов для киберспорта / Г.А. Ковалева, Д.С. Янкевич, Н.Э. Чайковская, А.С. Талан // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9. – №2. – С. 9.
9. Магдиева, С.С. Возможности интернет-ресурсов в исследовательской деятельности студентов / С.С. Магдиева, Н. Хамраева // Сборник НУУз. – 2021. – №1. – С. 120-124

10. Петрук, Г.В. Методические аспекты оценки качества профессорско-преподавательского состава университета / Г.В. Петрук // Азимут научных исследований: экономика и управление. – 2019. – Т. 8. – № 2 (27). – С. 289-291
11. Роменков, П.А. Исследовательская деятельность студентов педвуза в условиях межнаучной коммуникации / П.А. Роменков // Преподаватель XXI век. – 2014. – №2. – С. 93-100

Педагогика

УДК 371.39

кандидат экономических наук, доцент **Винникова Ирина Сергеевна**

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

студент **Видяйкина Полина Михайловна**

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

студент **Лунина Валерия Олеговна**

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

ФОРМИРОВАНИЕ СТРАТЕГИИ РАЦИОНАЛЬНОГО ФИНАНСОВОГО ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. Финансовое поведение представляет собой совокупность решений, которые принимаются людьми в отношении своих финансовых ресурсов, включая деньги, инвестиции и кредиты. Оно предполагает управление личным и семейным бюджетом, планирование расходов и сбережений, выбор между долгами и кредитами, инвестирование, страхование и сбережения. Финансовое поведение может быть как осознанным, так и необдуманым. В зависимости от этого, оно может оказывать значительное влияние на благосостояние человека и его финансовую стабильность в будущем. Именно поэтому изучение вопросов финансового поведения является актуальным. В данной статье рассмотрены особенности финансового поведения молодежи на современном этапе развития экономики. Проведен анализ факторов, влияющих на финансовое поведение. Изучены стратегии финансового поведения. Были рассмотрены ключевые стратегии финансового поведения студенческой молодежи. Представлены их основные поведенческие характеристики, оказывающие влияние на принятие финансовых решений.

Ключевые слова: финансовая грамотность, финансовая культура, финансовое поведение, психологические установки, стратегии финансового поведения.

Annotation. Financial behavior is a set of decisions that people make regarding their financial resources, including money, investments and loans. It involves managing personal and family budgets, planning expenses and savings, choosing between debts and loans, investing, insurance and savings. Financial behavior can be either conscious or thoughtless. Depending on this, it can have a significant impact on a person's well-being and financial stability in the future. That is why the study of financial behavior issues is relevant. This article examines the features of the financial behavior of young people at the present stage of economic development. An analysis of factors influencing financial behavior was carried out. Financial behavior strategies have been studied. The key strategies of financial behavior of students were considered. Their main behavioral characteristics that influence financial decision-making are presented.

Key words: financial literacy, financial culture, financial behavior, psychological attitudes, financial behavior strategies.

Введение. Изучение финансового поведения на протяжении последних десятилетий, а в особенности последних трёх лет является актуальным вопросом, связанным с постоянными изменениями экономических и социальных условий. Финансовое поведение оказывает значительное влияние как на человека, так и на благосостояние всего населения. Ответственное и обдуманное поведение, такое как планирование бюджета, сбережения и инвестиции, позволяет увеличить благосостояние и обеспечить финансовую стабильность в долгосрочной перспективе. Изучение финансового поведения студенческой молодежи является актуальным вопросом, так как именно данная возрастная группа, вступая в трудовую деятельность, учится самостоятельно управлять собственными средствами. Постоянно меняющаяся экономика и появление новых финансовых инструментов ограничивает возможности применения знаний предыдущих поколений, в связи с этим молодежи приходится принимать больше самостоятельных финансовых решений. На формирование финансового поведения влияют множество факторов, впоследствии вырабатываются определенные стратегии, которые отражаются на финансовом благополучии. Актуальность данного исследования заключается в анализе финансовых стратегий студенческой молодежи и рассмотрении поведенческих характеристик, формирующих рациональное финансовое поведение.

Изложение основного материала статьи. В основе изучения финансового поведения лежит понятие «социального действия», представленное в работах Э. Дюркгейма, Г. Спенсера, Г. Зиммеля, Ф. Тённиса, М. Вебера, Т. Парсонса [7].

Согласно работам Э. Дюркгейма: «внешние объективные факторы (социальная структура, культура, социальные отношения) оказывают влияние и формируют поведение человека» [6].

М. Вебер полагал, что понимание «социального действия» объясняет наука социология. Социальным действие выступает лишь тогда, когда «по предполагаемому действующим лицом или действующими лицами смыслу соотносится с действием других людей и ориентируется на него» [5].

Обращаясь к работам по экономической психологии, поднимаются вопросы изучения субъективной и объективной составляющих экономического поведения [10].

В исследованиях американского психолога Дж. Катона делается акцент на взаимосвязи психологических факторов человека с его экономическими стимулами и реакциями поведения. Объективное окружение (или объективные экономические условия), к которым можно отнести инфляцию, безработицу и уровень выражается в психологических процессах человека и его личностных характеристиках (амбиции, ожидания и др.). Экономические условия и личностные характеристики в свою очередь влияют на экономическое поведение человека. То есть изменения происходят не только на уровне отдельного человека, но и приводят к изменениям в экономике [3].

Психолог Фрейд Ван Раай (Райдж), на основе предыдущих исследований составил экономическо-психологическую модель поведения, которая была построена на основе выделения экономических, политических и социальных факторов. Согласно данной «мета-модели» взаимодействие экономических переменных происходит через психологические переменные. В зависимости от общей ситуации подъема или спада, наблюдается изменение экономической ситуации не только на уровне личного финансового состояния, но и рынка. Так, на экономическую ситуацию могут оказывать влияние особенности характера, свойственные конкретной личности. В свою очередь субъективное благосостояние воздействует на

экономическую ситуацию. Таким образом, можно заметить взаимосвязь между экономической ситуацией и экономическим поведением под воздействием психологических факторов.

В экономико-психологической модели Ван Райджна представлена взаимосвязь экономических и психологических объектов, которые показывают: А. Восприятие людьми реальных экономических событий; В. Отношение восприятия, мнений с поведением; С. Удовлетворение и претензии потребителя; D. Спрос и предложение товаров и услуг; Е. Разработка товаров и услуг, ориентированных конкретные ожидания потребителей; F. Влияние оправданных и неоправданных ожиданий участников на ожидания потребителей рынков и продукции; G. Взаимосвязь общей экономической ситуации с экономической составляющей общества; H. Роль личности, стиля жизни на восприятие и существование в конкретных экономических условиях; I. Влияние происходящих ситуаций на экономическое поведение; J. Оценка соответствия благосостояния общества с реальным потреблением и уровнем экономического удовлетворения [5].

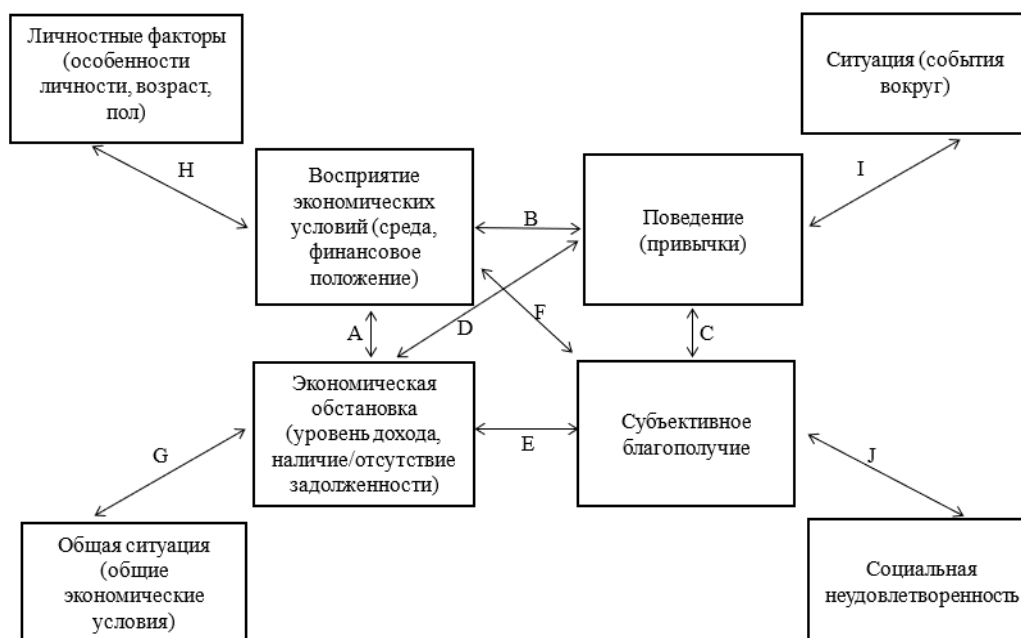


Рисунок 1. Экономико-психологическая модель поведения Ф.В. Райджна

В дальнейшем Г. Антонида представил экономико-психологическую модель поведения, в которой была выстроена взаимосвязь между объективными и субъективными факторами [1]. Объективные факторы – это те факторы, которые изучаются в экономической науке. Субъективные же факторы выявляются посредством проведения опросов, психологических тестов, результаты которых основываются на изучении поведения людей. Экономическое поведение оказывает влияние на личную экономическую ситуацию и формирует общее экономическое окружение. Личностные и мотивационные факторы воздействуют на психические процессы. Так, в статье Г. Антонида Poverty and economic decision making: a review of scarcity (Бедность и принятие экономических решений: обзор теории дефицита) автор говорит о том, что бедность связана с широким спектром контрпродуктивного экономического поведения [2]. Теория дефицита предполагает, что бедность сама по себе порождает мышление дефицита, которое впоследствии вынуждает бедных принимать неоптимальные решения.

Анализируя исследования в области вопросов формирования экономического поведения и его основного вида — финансового поведения, можно сказать, что экономическое поведение людей представляет из себя деятельность, сопровождающаяся широким спектром внешних и внутренних факторов, учитывая которые можно улучшить материальное положение человека и всего общества в целом. Основываясь на исследованиях авторов, можно сформулировать понятие финансового поведения, являющиеся концентрированным результатом активного взаимодействия людей, определяющийся с позиции обоснования выбора и принятия сложных решений [14]. То есть «финансовое поведение – это разновидность экономического поведения организаций, населения и индивидов на рынке финансовых продуктов и услуг, предполагающее мобилизацию, перераспределение, а также инвестирование имеющихся финансов» [4].

Исследовательской группой ЦИРКОН в рамках проекта по созданию системы всероссийского мониторинга финансовой активности было выделено пять основных видов финансового поведения:

1. Потребление. Поведение, направленное на удовлетворение текущих потребностей за счет текущих доходов или сбережений. Такое поведение формируется и изменяется под влиянием маркетинга (реклама товаров и услуг) и социальных факторов. В рамках данного финансового поведения можно выделить несколько его типов: сложное поведение – сравнение покупателем аналогичных товаров по ряду критериев; неуверенное – сомнения покупателя в необходимости покупки товара, страх ошибиться, как правило приобретение дорогостоящих товаров; привычное – покупка недорогостоящих часто используемых товаров, значительно не отличающихся друг от друга; поисковое – анализ покупателем товара одной категории у различных производителей, поиск наиболее подходящего товара. Стоит отметить, что потребительское поведение под влиянием экономических факторов, ценностей и социальных норм может не всегда быть рациональным.

2. Страхование. Форма экономической активности, при которой человек стремится сократить финансовые риски путем их передачи страховщику. Страхование подразумевает покупку страховых товаров и услуг с целью снижения рисков и сохранения финансов.

3. Сбережение. Поведение, которое предполагает накопление и сохранение денежных средств. Сберегательное поведение обусловлено потребностью человека в финансовой независимости, наличии финансовой подушки безопасности.

4. Заемно-долговое финансовое поведение, которое подразумевает пользование кредитами и займами, а также связано с погашением долгов. Данный тип финансового поведения можно разделить на несколько поведенческих стратегий: рационалистическое, безысходное, неэкономное, стратегии инфляэнцы.

5. Инвестиционное поведение – вкладывание денег в различные активы с целью получения и увеличения дохода.

Типы финансового поведения тесно взаимосвязаны между собой и подвержены влиянию группы факторов. «Экономические ожидания людей (позитивные или тревожные), уровень финансовой грамотности и финансовой культуры, ценностные установки и психологические особенности, которые оказывают прямое (а чаще всего, одновременно и обратное) влияние на все виды рассматриваемого поведения» [8].

В рамках исследования был проведен опрос среди студентов программ бакалавриата и магистратуры, в опросе приняли участие 30 студентов. Возрастная категория участников опроса от 20 до 25 лет. Большинство опрошенных (85%) относятся к категории граждан со средним достатком (от 30 до 60 тыс. руб. в мес.), другие 15% относятся к категориям дохода «выше бедности» (от 20 до 30 тыс. руб. в мес.) и «богатые» (свыше 90 тыс. руб. мес.). В рамках опроса было рассмотрено финансовое поведение обучающихся в разрезе пяти его видов.

Для выявления склонности студенческой молодежи к заемно-долговым обязательствам и роли данной стратегии в управлении собственными финансами, был задан ряд вопросов, выявляющих отношение работающей молодежи к кредитам и займам. По результатам опроса 56,7% опрошенных прибегали к использованию кредитных/ заемных средств. Почти половина (46,7%) участников опроса считают, что долговые обязательства являются эффективным средством управления собственными средствами при грамотном погашении кредита; 43,3% относятся к кредитам с опаской, однако готовы его взять при возникновении сложностей; 10% считают кредиты обычным финансовым инструментом, который можно использовать в повседневной жизни.

Мнения по поводу вопроса «зависит ли уровень дохода на готовность человека брать деньги в долг» следующие: 43,3% опрошенных считают, что с увеличением дохода необходимость к кредитам нивелируется (снижается); 30% думают, что с увеличением дохода становится легче брать на себя долговые обязательства; 26,7% думают, что склонность к кредитам обусловлена внутренними психологическими установками человека и не зависит от уровня дохода.

Следующим блоком вопросов стало выявление уровня использования молодежью сберегательной стратегии и их поведения в области использования стратегии потребления. Все участники опроса считают важным наличие собственных накоплений, из них 73,3% имеют накопления, однако другие 26,7% не имеют возможности откладывать денежные средства. При оценке уровне осознанности при совершении покупок, 80-тью процентами опрошенными отмечалось, что иногда они могут совершать импульсивные покупки, лишь 20% всегда ответственно подходят к выбору товаров, сравнивают цены производителей и не делают необдуманных покупок. Причинами таких покупок у 80% респондентов сопровождалось резким эмоциональным желанием приобрести конкретный товар; 56,7% отметили роль низкой стоимости; 50% посчитали товар привлекательным; 20% отметили роль маркетинговой компании (рекламы); 6,7 процентов опрошенных приобрели товар по рекомендации консультанта, стимулирующего на совершение покупки конкретного товара; 3,3% не отметили причин импульсивных покупок, так как таких не совершалось.

Для выявления отношения студентов к страховому финансовому поведению был задан ряд вопросов, определяющих потребность страхования для молодежи и её место в принятии финансовых решений. Такой вид финансовых отношений как страхование 50% посчитали эффективным финансовым инструментом в современном мире, однако другие 50% посчитали, что страхование иногда не оправдывает вложенные средства.

Изучая роль инвестиционной стратегии в жизни молодежи, была выявлена доля респондентов, занимающихся инвестиционной деятельностью и определены направления их инвестиций. Из всех респондентов 73,3% не занимаются инвестиционной деятельностью. Оставшиеся инвестируют денежные средства в образование (63,3%), 33,3% инвестирует в реальные активы (покупка недвижимости, автомобиля, произведений искусств и т.п.) и 23,3% вкладывают денежные средства в покупку ценных бумаг, драгоценных металлов и валют.

Исходя из данных опроса, можно сделать вывод, что данная группа опрошенных студентов использует различные финансовые стратегии. Касательно заемно-долгового финансового поведения можно сказать, что около половины опрошенных прибегают к использованию заемных средств, однако стремление жить в долг выражено не так ярко в сравнении с населением среднего возраста, причиной этому может быть отсутствие у молодежи стабильной работы [9]. Следует отметить, что никто из опрошенных не считает, что кредиты и займы являются финансовым инструментом, без которого нельзя обойтись и не придерживаются стратегии «инфлюэнцы». Большинство опрошенных следует рационалистической стратегии, но часть опрошенных придерживается неэкономной и безысходной стратегии.

С увеличением доходов стремление людей брать денежные средства в долг увеличивается, связано это с тем, что вместе с ростом дохода становится психологически легче брать на себя долговые обязательства. Большая же часть опрошенных считает, что с ростом доходов склонность к кредитам нивелируется. Все опрошенные считают сбережения необходимыми, что говорит о наличии сберегательной культуры, наличием определенных социальных установок и ценностей.

Потребительское финансовое поведение сопровождается наличием склонности молодежи к совершению импульсивных покупок, связанных с различными факторами, такими как реклама, привлекательность товара, стоимость, появление резкого эмоционального желания приобрести этот товар, наличие выгодного предложения, а также в процессе ведения консультативных продаж. Половина опрошенных считают, что страховая деятельность не всегда оправдывает вложенные средства, и свидетельствует о том, что использование данной стратегии не является ключевой в защите финансовых интересов студенческой молодежи.

Большинство опрошенных не занимаются инвестированием, следствием этого может быть недостаточность знаний, наличие финансовых ограничений, отсутствие времени, а также боязнь рисков.

По результатам опроса можно сказать, что студенты прибегают к использованию различных финансовых стратегий, не ограничиваясь выбором какой-либо одной из них. Имея средний достаток, студенческая молодежь умеренно применяет заемно-долговую финансовую стратегию. И стремится к формированию собственных накоплений в виде денежных средств, драгоценных металлов, имущества и возможности их использования при возникновении сложной жизненной ситуации, а также предпочитает жить по средствам, создавая небольшие финансовые резервы, нежели обращаться к кредитам и займам. Несмотря на это можно заметить заблуждение молодежи, связанное с определением взаимосвязей между склонностью к кредитам и уровнем дохода.

Проявляется тенденция использования молодежью сберегательной стратегии и стратегии потребления. Последняя из них сопровождается склонностью молодежи к расточительности, проявляющейся в склонности к импульсивным покупкам. Менее интересующие студенческую молодежь финансовые стратегии – это страховая и инвестиционная стратегии.

Различные финансовые стратегии являются эффективными при их правильном использовании, но исходя из проведенного исследования можно выявить ряд проблем, на которые следует обратить внимание при формировании у студентов финансового поведения. К проблемам можно отнести недостаточное понимание отношения кредитов и уровня доходов, склонность к нерациональному потребительскому поведению, низкая доля использования инвестиционной

стратегии. В связи с этим, при формировании рационального финансового поведения в рамках финансовых стратегий следует обратить внимание на следующие поведенческие характеристики студенческой молодежи:

1. Финансовую грамотность.
2. Уровень самоуверенности, в котором важным является изучение такого фактора как «переоценка собственного мнения в принятии решений».
3. Уровень доверия к финансовым институтам.
4. Склонность и отношение к риску (роль инвестиционной и страховой деятельности).
5. Склонность к расточительности.
6. Склонность к недобросовестному финансовому поведению [12].

Выводы. Таким образом, в статье было изучено понятие финансового поведения, раскрыты особенности и факторы, влияющие на его формирование. Стоит отметить, что не только социальные характеристики, но и внешние факторы, такие как макроэкономические условия и геополитическая обстановка влияют на финансовое поведение посредством поведенческих характеристик. Это подтверждает сложность процесса формирования финансового поведения, являющегося важным для студентов, только начинающих управлять личными финансами. Исходя из проведенного исследования можно сказать, что студенческая молодежь активно применяет различные стратегии финансового поведения. При изучении финансовых стратегий молодежи, в рамках опроса был сделан акцент на выявлении поведенческих характеристик, которые влияют на рациональность финансового поведения в рамках конкретных стратегий. Для решения выявленных проблем, при формировании финансового поведения и в дальнейшем грамотном применении финансовых стратегий, нужно обращать внимание на ряд поведенческих характеристик.

Литература:

1. Antonides, G. Psychology in Economics and Business: An Introduction to Economic Psychology / G. Antonides. – Dordrecht/Boston/London: Kluwer Academic Publishers. 1996. – P. 19.
2. Bruijn, E.J. de, Antonides, G. Poverty and economic decision making: a review of scarcity theory / E.J. de Bruijn, G. Antonides // Theory Decis. – 2022. – Vol. 92. – P. 5-37
3. Van Raaij, W.F. Economic psychology / W.F. Van Raaij // Journal of Economic psychology. – 1981. – Т. 1. – №. 1. – P. 9.
4. Аликперова, Н.В. Факторы влияния на финансовое поведение населения России: ЭФФЕКТ 3Д / Н.В. Аликперова // Народонаселение. – 2023. – №2.
5. Вебер, М. Основные социологические понятия. / М. Вебер; Избранные произведения. Пер. с нем. М.И. Левиной. – М. 1990. – С. 602-644
6. Дюркгейм, Э.О. разделении общественного труда / Э.О. Дюркгейм; Пер. с фр. А.Б. Гофмана, примечания В.В. Сапова. – М.: Канон. 1996. – 432 с.
7. Зиммель, Г. Как возможно общество? / Г. Зиммель // Социологический журнал. – 1994. – №. 2. – С. 102-114
8. Макар, С.В. Финансовое поведение как результат взаимодействия людей в социально-экономическом пространстве / С.В. Макар, А.В. Ярашева, Д.И. Марков // Финансы: теория и практика. – 2022. – №3.
9. Осипов, А.В. Долговое поведение домохозяйств: типология и параметры / А.В. Осипов // Гуманитарные научные исследования. – 2015. – № 9 [Электронный ресурс].
10. Парсонс, Т. О структуре социального действия / Т.О. Парсонс – М.: Академический Проект. – 2000. – 880 с.
11. Прохорова, М.П. Участие преподавателей вуза в разработке открытых онлайн курсов / М.П. Прохорова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – №5 (62). – Т. 1. – С. 90-104
12. Рогачев, Д.Ю. Характеристики финансового поведения российских студентов: автореферат дис. кандидата социологических наук: 22.00.03 / Д.Ю. Рогачев; [Место защиты: Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского]. – Нижний Новгород, 2021. – 34 с.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат экономических наук, доцент Винникова Ирина Сергеевна

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

студент Лунина Валерия Олеговна

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

студент Видяйкина Полина Михайловна

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

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ФИНАНСОВО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ В ВУЗЕ

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности организации финансово-экономического образования будущих управленческих кадров в ВУЗе. В статье описана важность изучения основных экономических законов и принципов, представлены способы проведения занятий по финансово-экономическим дисциплинам. В статье акцентируется внимание на необходимости формирования у будущих управленческих кадров коммуникативных навыков, а также навыков принятия взвешенных решений, использования современных технологий. Авторы обращают особое внимание на взаимосвязь подготовки управленческих кадров и параллельного изучения финансово-экономических дисциплин: знание основных экономических законов, анализ финансовых показателей, планирование финансовой деятельности предприятия. Ведущей особенностью организации финансово-экономической подготовки является вариативность проведения занятий со студентами. Все указанные аспекты способствуют успешному функционированию специалиста на рабочем месте в будущем.

Ключевые слова: финансово-экономическая подготовка, управленческие кадры, образовательный процесс, практическая подготовка, принятие решений, методы обучения, экономические законы.

Annotation. This article discusses the specifics of the organization of financial and economic education of future management personnel at the university. The article describes the importance of studying the basic economic laws and principles, as well as the ways of conducting classes in financial and economic disciplines. The article focuses on the need for future management personnel to develop communication skills, as well as skills for making informed decisions and using modern technologies. The authors pay

special attention to the relationship between the training of management personnel and the parallel study of financial and economic disciplines: knowledge of basic economic laws, analysis of financial indicators, planning of financial activities of the enterprise. The leading feature of the organization of financial and economic education is the variability of classes with students. All these aspects contribute to the successful functioning of a specialist in the workplace in the future.

Key words: financial and economic training, managerial personnel, educational process, practical training, decision-making, teaching methods, economic laws.

Введение. На современном рынке труда уже невозможно обойтись без управленческих кадров, они являются ключевой составляющей успешной работы организации. Поэтому актуальна и востребована становится качественная подготовка специалистов данного направления, что отражено в приоритетных задачах системы высшего образования. Для определения особенностей организации финансово-экономической подготовки будущих управленческих кадров в ВУЗе, необходимо учитывать специфику преподавания, а также, актуальные вызовы и перспективы данного направления. Для этого, необходимо обратиться к истории развития профессии в стране.

Профессия менеджера в стране начала набирать популярность в 90-е годы прошлого столетия, что замотивировало многие ВУЗы начать осуществление высококвалифицированной подготовки управленческих кадров в своих стенах. Существует множество факторов, по которым профессия менеджера обрела престиж и популярность, обратимся к некоторым из них: возможность работать в органах государственной и муниципальной власти, приобретение множества «полезных» связей, приобретение высокого социального статуса, высокая заработная плата и др.

Изложение основного материала статьи. С конца 90-х годов XX века у общества меняется отношение к рынку труда. В ВУЗах видоизменяется их специализация: вводятся направления, связанные с управленческой деятельностью («Государственное и муниципальное управление», «Менеджмент», «Управление человеческими ресурсами», «Управление персоналом» и т.д.); на непрофильных направлениях вводятся управленческие дисциплины – изменяется профессиональная структура, специалисты получают большее количество метапредметных знаний. С началом XXI века высшее образование видоизменяется в образовательную услугу. Актуально становится и повышение качества образования, а также формирование интеллектуальной культуры общества, куда можно отнести: самостоятельность, ответственность за собственные решения, развития творческих навыков, групповую деятельность. Однако, несмотря на перспективность высшего образования, можно отметить некую «оторванность» его от реальной ситуации на рынке труда. ВУЗы обеспечивают большой фонд теоретического материала, в то время как элементарная практическая подготовка не формирует необходимые ценные навыки [1].

Именно поэтому, финансово-экономическая подготовка будущих управленческих кадров является неотъемлемой частью учебного процесса в образовательном учреждении. Обучение студентов финансово-экономическим дисциплинам обеспечивает формирование общепрофессиональных и профессиональных компетенций, необходимых для работы в области финансов, экономики, в банковском секторе и даже в сфере образования. Финансово-экономическая подготовка включает изучение широкого спектра дисциплин, таких, как «Бухгалтерский учет», «Анализ и аудит», «Финансы», «Экономика», «Маркетинг», «Менеджмент», «Управление изменениями», «Анализ хозяйственной деятельности» и др.

Рассмотрим подробно взаимосвязь подготовки управленческих кадров и изучения финансово-экономических дисциплин.

1. Знание основных экономических законов и принципов.

Студенты, изучая финансово-экономические дисциплины, осваивают экономическую базу знаний – принципы формирования бюджета, распределение доходов и расходов в рамках деятельности предприятия или целой отрасли. Такие знания помогают управленцам стратегически мыслить, грамотно распределять ресурсы, а также, оптимизировать бизнес-процессы [2].

2. Анализ различных финансовых показателей.

Преподавание финансово-экономических дисциплин позволяют студентам получить представление о способе формирования и анализе различных финансовых показателей. Как правило, аналитические данные оказываются ведущими при принятии управленческих решений, поэтому для будущих менеджеров особенно важно уметь самостоятельно формировать и читать аналитические данные. Такими понятиями могут быть, например, платежеспособность, рентабельность, финансовая устойчивость и т.д. [7].

3. Умение планировать финансовую деятельность предприятия.

Финансово-экономические дисциплины позволяют сформировать у студентов навыки финансового анализа, освоить различные его методы. С помощью них есть возможность проанализировать финансовое состояние предприятия, спрогнозировать его дальнейшее развитие и учесть возможные риски [3].

4. Способность ориентироваться в современных технологиях и инструментах.

В современном мире необходимо владеть различными современными технологиями и инструментами, способных автоматизировать или оптимизировать процессы. В рамках финансово-экономической деятельности, это могут быть технологии, автоматизирующие процесс бюджетирования, анализа финансовых показателей и т.п.

5. Формирование коммуникативных навыков и способность принятия взвешенных решений.

Работа управленческих кадров подразумевает прямое общение с людьми, координацию их деятельность и принятия коллективных решений. Осведомленность менеджера не только в своей узкой специальности, но и в сфере экономики и финансов, позволяет сформировать у студентов дополнительные лидерские и коммуникативные навыки, способствующие разрешению конфликтов и принятию взвешенных решений.

Таким образом, организация финансово-экономической подготовки управленческих кадров в ВУЗе должна учитывать описанную выше взаимосвязь. Изучение дисциплин данного направления является одним из ключевых действий при подготовке будущих управленческих кадров.

Особенности организации финансово-экономической подготовки управленческих кадров связаны с рядом факторов. Среди основополагающих можно выделить: учет запросов и требований современного рынка труда к выходящим из ВУЗов компетентным специалистам; необходимость постоянного обновления и модернизации образовательных программ с учетом современной экономической повестки, для формирования и студентов актуальных и необходимых знаний и навыков; также, следует отметить необходимость применения современных технологий (в том числе и информационных) методов обучения. В быстромменяющемся современном мире образовательным организациям также необходимо подстраивать под современные реалии [6].

Основной спецификой преподавания финансово-экономических дисциплин для управленцев является большое количество методов преподавания. Рассмотрим несколько из них:

1. Интерактивные лекции.

Такой метод обучения позволяет студентам как можно больше быть задействованными в учебном процессе. Интерактивная лекция предполагает совместное обсуждение поставленного в начале лекции вопроса или ситуации.

Например, преподаватель в начале лекции задает следующий вопрос: «Как вы думаете, на данном промышленном предприятии, какой способ управления наиболее эффективен?».

2. Семинары.

Семинарские занятия являются очень эффективным способом формирования практических навыков. На семинарах студенты могут, например, защищать самостоятельно подготовленные проекты, обсуждать их с преподавателем и/или одногруппниками. Такой метод очень эффективен, так как студентам приходится самостоятельно добывать необходимую для проекта информацию. В рамках дисциплины «Бухгалтерский учет» студентами могут быть подготовлены проекты на такие темы, как: «Амортизационная политика предприятия», «Нематериальные активы» и др.

3. Тренинги.

Данный метод преподавания погружает студентов в рабочую управленческую атмосферу, где все чаще для повышения квалификации и сплочения коллектива используется данный вид обучения. Тренинги могут формировать у обучающихся определенные компетенции и навыки. Например, в ВУЗе могут быть организованы тренинги по тайм-менеджменту или по проведению совещаний.

4. Деловые игры.

Метод деловой игры позволяет студентам «примерить» на себя роль управленца и проанализировать свои знания и умения на практике. Например, студентам может быть предложена игра «Создай свой стартап-проект» или «Опиши функционал генерального директора предприятия».

5. Кейс-обучение.

Метод кейс-обучения предполагает решение на практическом занятии реальных ситуаций из сферы деятельности будущих специалистов, которые на занятии им необходимо проанализировать и предложить собственное решение. Как правило, у кейсов нет конкретного правильного ответа, все может быть довольно вариативно. Например, студентам необходимо решить кейс «Подберите оптимальную стратегию развития для предприятия» [5].

6. Ролевые игры.

Такой метод обучения, как ролевые игры, позволяет студентам примерить на себя различные роли или должности в команде, а также способствует развитию коммуникативных навыков. Например, ролевая игра «Спор директора с менеджером среднего звена: что делать?» [9].

7. Групповые проекты: Студенты работают в группах над проектом, который связан с их будущей профессией. Примеры: «Разработка стратегии развития компании», «Планирование бюджета проекта».

8. Видеоматериалы.

Используя видеоматериал при проведении занятий по финансово-экономической подготовке, есть возможности продемонстрировать интересные примеры из практики или объяснить сложные для восприятия термины. Пример: «Финансовые показатели предприятия».

9. Вебинары и онлайн-курсы.

Вебинары и онлайн-курсы являются одной из популярных в образовательной сфере информационной технологией. Такой метод обучения позволяет студентам поучить доступ к материалам из любой точки мира.

10. Мастер-классы от экспертов.

Приглашение экспертов из профессиональных направлений будущих специалистов дает возможность студентам поучаствовать в уникальном мастер-классе или семинаре. Эксперты, как правило, могут поделиться уникальным опытом и рассказать о трендах в своей сфере.

На данный момент, финансово-экономическая подготовка управленческих кадров требует постоянного развития и совершенствования, в том числе изменения образовательных программ. Требуется поиск новых методов обучения, способных максимально обеспечить не только теоретическую, но и практическую подготовку студентов. Одним из важнейших направлений развития является внедрение современных технологий в процесс обучения. Например, метод дистанционного обучения позволяет студентам развивать самостоятельность и дисциплинированность, а также, позволяет получать доступ к образовательным ресурсам в любое удобное для студента время.

Перспективными направлениями развития финансово-экономической подготовки будущих управленческих кадров являются:

- использование современных методов обучения: метод кейсов, виртуальное обучение, проектное обучение;
- развитие сетевого взаимодействия между высшими учебными заведениями для обмена опытом;
- внедрение в образовательный процесс бизнес-инкубаторов, необходимых для формирования предпринимательских навыков, участие в акселераторах;
- внедрение в образовательный процесс системы оценки качества финансово-экономической подготовки, используя современные методы и инструменты для анализа;
- Привлечение к преподаванию ведущих специалистов и экспертов позволяет повысить качество обучения и внедрить в образовательный процесс современные методы обучения [4].

Выводы. В профессиональном развитии будущих управленцев ведущую роль играть финансово-экономическая подготовка. Она дает возможность студентам углубить свои знания, обеспечивает понимание основных экономических принципов, умение прогнозировать и анализировать рабочие процессы, что необходимо для эффективного управления предприятием. Организация финансово-экономической подготовки для будущих управленцев способствует формированию общепрофессиональных компетенций, что делает выпускников востребованными на современном рынке труда.

В заключение следует также отметить необходимость постоянного совершенствования финансово-экономической подготовки: модернизация образовательных программ, использование инновационных методов обучения, внедрение сетевого сотрудничества. Таким образом, организация финансово-экономической подготовки будущих управленческих кадров имеет множество особенностей, которые необходимо учитывать при организации учебного процесса, что способствует повышению качества образования и обеспечит подготовку высококвалифицированных кадров.

Литература:

1. Бикметов, Е.Ю. Воспроизводство управленческих кадров в вузе: социокультурные проблемы и перспективы / Е.Ю. Бикметова, Г.Ф. Кунгурцева Ю.Р. Галиханова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2015. – №4 (59). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vosproizvodstvo-upravlencheskih-kadrov-v-vuze-sotsiokulturnye-problemy-i-perspektivy> (дата обращения: 05.03.2024)
2. Горбачева, Н.В. Теоретические основы подготовки управленческих кадров: роль экономической науки / Н.В. Горбачева, Н.Г. Филатова // Вестник Московского университета. Серия 6. Экономика. – 2022. – №2. – URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-osnovy-podgotovki-upravlencheskih-kadrov-rol-ekonomicheskoy-nauki> (дата обращения: 02.02.2024)

3. Делягина, С.М. Инновационное развитие системы профессиональной подготовки управленческих кадров предприятий / С.М. Делягина // Региональная и отраслевая экономика. – 2021. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnoe-razvitie-sistemy-professionalnoy-podgotovki-upravlencheskih-kadrov-predpriyatij> (дата обращения: 13.02.2024)

4. Карташова, Л.В. Реформирование российской системы образования: перспективы развития подготовки управленческих кадров (зарубежный и российский опыт) / Л.В. Карташова // Вестник Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова. – 2015. – № 4(82). – С. 3-13. – EDN UHCGKJ.

5. Пенчук, Е.С. Управление многоуровневой профессиональной подготовки специалистов финансово-экономического профиля: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Пенчук Елена Станиславовна. – Новосибирск, 2004. – 207 с. – EDN NMOYXD.

6. Попов, В.Л. Особенности подготовки управленческих кадров для инновационной экономики / В.Л. Попов // Проблемы экономики и менеджмента. – 2013. – №8 (24). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-podgotovki-upravlencheskih-kadrov-dlya-innovatsionnoy-ekonomiki-1> (дата обращения: 20.03.2024)

7. Рeger, Т.В. Совершенствование подготовки управленческих кадров для цифровой экономики / Т.В. Рeger, П.А. Прохоренков // Вестник евразийской науки. – 2020. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovershenstvovanie-podgotovki-upravlencheskih-kadrov-dlya-tsifrovoy-ekonomiki> (дата обращения: 20.02.2024)

8. Седых, Д.В. Развитие цифровых компетенций будущих менеджеров в рамках изучения дисциплины "Управление проектами" / Д.В. Седых, М.П. Прохорова // Нижегородское образование. – 2022. – № 4. – С. 110-117. – EDN COLCVL.

9. Сычева, Э.В. Подготовка креативных управленческих кадров в эпоху информационно-цифровых технологий / Э.В. Сычева // Образование и проблемы развития общества. – 2021. – №1 (14). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-kreativnyh-upravlencheskih-kadrov-v-epohu-informatsionno-tsifrovyyh-tehnologiy> (дата обращения: 02.03.2024)

Педагогика

УДК 372.800.2

кандидат педагогических наук, доцент Витольник Владимир Николаевич
Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Санкт-Петербургский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (Санкт-Петербургский университет МВД России, ФГКОУ ВПО СПбУ МВД России) (г. Санкт-Петербург);
кандидат педагогических наук, доцент Витольник Галина Адамовна
Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Санкт-Петербургский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (Санкт-Петербургский университет МВД России, ФГКОУ ВПО СПбУ МВД России) (г. Санкт-Петербург)

МЕТОДЫ И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СРЕДСТВ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. В статье рассматривается концепция классификации методов обучения, которые интегрируют информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) в учебный процесс. Авторы обосновывают необходимость систематизации методов обучения на основе их целевой направленности и когнитивной адекватности, опираясь на принципы информационной дидактики. Приводятся категории обучения, такие как приобретение знаний, развитие навыков, формирование компетенций, которые развиваются через активность, связанную с определенными типами мышления. Подробно анализируется, как классификация методов ИКТ способствует решению учебных задач и развитию учебно-познавательной активности. Предлагается обзор методов работы с информацией в рамках ИКТ. Особое внимание уделяется определению связи между каждым методом и соответствующей ему целевой образовательной категорией через преобладающий когнитивный процесс. Исследование демонстрирует, как разнообразие классификаций методов ИКТ создает основу для разработки и выбора подходящих методов в различных образовательных моделях.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, методы обучения, классификация методов, информационная дидактика, образовательный процесс, когнитивные процессы, учебно-познавательная активность, развитие компетенций, целевая направленность обучения.

Annotation. The article discusses the concept of classifying teaching methods that integrate information and communication technologies (ICT) into the educational process. The authors argue the need for systematizing teaching methods based on their target orientation and cognitive adequacy, relying on the principles of informational didactics. Categories of learning are presented, such as knowledge acquisition, skill development, and competency formation, which are developed through activities related to specific types of thinking. The article analyzes in detail how the classification of ICT methods contributes to solving educational tasks and developing educational-cognitive activity, and provides an overview of methods for working with information within ICT. Special attention is paid to defining the connection between each method and its corresponding educational target category through the predominant cognitive process. The research demonstrates how the diversity of classifications of ICT methods provides a basis for developing and choosing suitable methods in various educational models.

Key words: information and communication technologies, teaching methods, classification of methods, informational didactics, educational process, cognitive processes, educational-cognitive activity, competency development, target orientation of education.

Введение. Интеграция информационно-телекоммуникационных технологий (далее – ИКТ) в процесс образования открывает перед преподавателем новые горизонты и возможности в преподавании его предмета. Применение этих технологий во время обучения любой области знаний позволяет учащимся активно участвовать в формировании учебного контента, что значительно усиливает их интерес к изучаемому предмету. Внедрение ИКТ в образовательный процесс способствует улучшению качества занятий, освобождает преподавателя от ежедневной монотонной работы, делает материал более привлекательным и обогащает способы общения с обучаемыми.

В наше время становится необходимым для каждого преподавателя освоить подготовку и проведение занятий с применением современных ИКТ, поскольку их интеграция в образовательный процесс становится ключевым элементом для стимулирования желания учиться. Применение данных технологий не только способствует креативному развитию учащихся, но и расширяет профессиональный горизонт преподавателей, открывая новые возможности для удовлетворения базовых человеческих потребностей в общении и получении знаний. В общем, развитие современных методов сохранения данных, улучшение средств для общения и способности к обработке информации через компьютерные системы привело к появлению ИКТ.

В этой связи представляет особую актуальность исследование ИКТ в организации образовательного процесса, поскольку это позволяет адаптировать учебные методы к современным требованиям и ожиданиям обучающихся, делая образование более эффективным и доступным. Интеграция ИКТ в образование способствует не только повышению качества обучения, но и обеспечивает его актуальность и соответствие требованиям времени. Это особенно важно в контексте глобализации и цифровизации общества, где способность быстро адаптироваться к изменениям и осваивать новые технологии становится ключевым навыком.

Изложение основного материала статьи. Опыт показывает, что наилучшие результаты в образовательном процессе достигаются благодаря наглядной демонстрации учебного материала в сочетании с его одновременным объяснением. Внедрение анимационных элементов в презентации позволяет преподавателям создавать более запоминающиеся и наглядные образы для слушателей, улучшая их впечатления от пройденного занятия. Это стимулирует студентов к глубокому погружению в содержание занятия. Использование разнообразных методических подходов и игровых элементов, например, открытие изображения после успешного решения задач или продвижение сказочного персонажа к цели при правильном выполнении заданий, способствует повышению мотивации и активности обучающихся. Компьютеры открывают перед преподавателями новые дидактические горизонты, позволяя вовлекать учащихся в захватывающий обучающий процесс, который не только расширяет представления за счет воображения, но и с использованием современных технологий переносит их в мир насыщенных красок и визуальных эффектов. Такой подход способствует эмоциональному всплеску среди учеников, в том числе и тех, кто обычно труднее включается в учебный процесс, заставляя их с энтузиазмом взаимодействовать с компьютером. Хотя компьютерное обучение не заменяет прямого человеческого взаимодействия и другие источники знаний, оно, учитывая интересы обучающихся, значительно повышает их заинтересованность в освоении различных учебных дисциплин.

Изложение основного материала настоящего исследования подразумевает раскрытие как основных терминов, используемых в нем: «методы обучения, включающие ИКТ» и «методы применения ИКТ в процессе образования». Под методом обучения, интегрирующим ИКТ, понимается комплекс мер, предпринимаемых преподавателем для того, чтобы передать учебный материал студенту и контролировать его усвоение, понимание, запоминание и корректное использование с применением ИКТ. В данном контексте, ИКТ служат как дидактическое средство для усиления эффективности образовательного процесса, обеспечивая дополнительные возможности для развития коммуникативных навыков и определенных личностных характеристик студента (таких как расширение кругозора и улучшение когнитивных способностей, воображения, прогнозирования и т.д.) через их целенаправленное, как прямое, так и косвенное, совершенствование [5].

Применение ИКТ в образовательной сфере подразумевает серию действий, проводимых преподавателем, включая выбор подходов и стратегий для представления учебного контента, а также проектирование учебной деятельности, все это основывается на интеграции ИКТ для достижения образовательных результатов в линии с выявленными педагогическими и психологическими потребностями. В данном случае, предполагается, что применение ИКТ в образовании оправдано и несомненно полезно [8].

Требуется разграничить понятия «использование ИКТ преподавателем в образовательной деятельности» и «применение ИКТ студентами с образовательной целью». Первое определение означает взаимодействие и активность как со стороны учителя, так и со стороны обучающегося, использующих возможности этих технологий для достижения учебных и познавательных задач [1]. Кроме того, необходимо определить термин «метод обучения использованию ИКТ», который включает серию взаимодействий между преподавателем и обучаемым с целью передачи, преобразования и ассимиляции знаний об ИКТ и их применении для решения задач, связанных как с учебной деятельностью и личностным ростом, так и с когнитивным развитием, преимущественно в практическом контексте. В данном случае, ИКТ представляются не только как инструменты для изучения, но и как предмет изучения, где образовательные цели простираются дальше, чем простое освоение «технических» навыков, включая формирование способности анализировать коммуникативные и образовательные возможности ИКТ [2].

Для достижения качества в области учебной деятельности критически важно классифицировать объекты исходя из разнообразных критериев, что улучшает процесс отбора подходящих методик среди обширного множества целей. В данном случае, акцентируется внимание на важности использования универсальных подходов как основополагающих элементов для стратегии внедрения ИКТ в образовательной практике [12]. Предложенная стратегия классификации этих подходов предоставляет возможность организовать образовательный процесс более четко, уточнить и систематизировать методики, создать их продуктивные сочетания и обогатить их путем обобщения или углубления в детали.

В учебной деятельности, связанной с ИКТ, применяются различные подходы к работе с информацией, основанные на потребностях обучающихся. К ним относятся: нахождение, сохранение, сбор и анализ информации для дальнейшего применения [15].

В образовательной сфере, методы применения ИКТ охватывают не только стандартные подходы, вроде использования презентаций и разработки учебных материалов, но также включают стратегии оценки, коррекции учебного процесса, активизацию обучения, организацию результатов и управление документацией [14].

ИКТ-интегрированные обучающие методы классифицируются по их роли в образовательном процессе: либо на усвоение информации, либо на её трансформацию. Эти технологии расширяют возможности для:

- изучения и развития навыков в рамках образования;
- активного использования и совершенствования полученных знаний;
- переработки информации в ходе обучения;
- создания новых знаний и подходов;
- изменения данных при разработке нового содержания или методик [6].

Методология обучения разделяется на уровни персонализации процесса познания в рамках информационно-коммуникационного пространства, определяемого в отдельных исследованиях как «дисциплинарная матрица» [11]. Этот термин описывает все способы, которыми учащийся взаимодействует с учебным материалом, объединяя знания и учебные методы в «интеркольцо». В его рамках различают методы, требующие общения с участниками учебного процесса, и

самостоятельные методы обучения. Такой подход разделяет образовательное взаимодействие и самоуправляемое обучение [9].

Классификация методов обучения различается в зависимости от того, как учащиеся учитывают достижения своих коллег. Она интегрирует содержание и инструменты образования в многоуровневую структуру, охватывающую:

- индивидуально выбранные репродуктивные методы;
- самостоятельно разработанные творческие стратегии на основе анализа работы других в аналогичных условиях;
- стандартизированные действия по заданному алгоритму;
- творческие подходы в рамках установленных правил.

Другой подход к методологии, используемый для изучения уровня участия и характеристик взаимодействия среди учащихся в образовательной среде, связанной с информационными и коммуникационными технологиями, делится на три ключевые группы:

- количество учащихся (работа с большим коллективом, групповая работа с ограниченным числом участников, индивидуальные занятия, обучение, не ограниченное числом участников);
- тип взаимодействия (одностороннее или взаимное, при котором активность может быть, как односторонней, так и двусторонней);
- особенности использованных коммуникационных инструментов (с возможностью взаимодействия или без таковой) [3].

В контексте данной системы классификации можно привести примеры методик обучения, как, например, использование методов интерактивного обучения для большой группы студентов с применением инструментов, поддерживающих взаимодействие, или методы активного обучения для небольшой группы с использованием инструментов, не предполагающих взаимодействие, и так далее. Подход к классификации методик обучения, основанный на принципах информационной дидактики, как это изложено Б.Е. Стариченко, разделяется на два основных уровня [10]. На начальном этапе образовательного процесса акцент делается на дисциплинарной основе, где выделяются основные образовательные цели, такие как усвоение знаний, совершенствование умений, понимание предмета, достижение мастерства, готовность к действию, развитие способностей, создание компетенций и формирование универсальных учебных действий. Для каждой из упомянутых категорий предусмотрена определенная активность, связанная с различными формами оперативного мышления, которые были классифицированы Жаном Пиаже [7]. Это разнообразие в мыслительных процессах дает возможность разделить обучающие методы на такие, что направлены на усвоение информации, развитие практических навыков, понимание учебного материала и т.д.

На второй ступени обучения обращают внимание на элементы, относящиеся к мыслительным процессам и явлениям, занимающим центральное место в процессе освоения и понимания учебного содержания. Согласно позиции А.П. Усольцева, эти элементы критически важны для достижения продуктивного общения между преподавателем и студентом в рамках процесса, основанного на информации и коммуникации [13]. Основываясь на улучшении способностей к анализу и пониманию информации через визуальные, словесные и цифровые методы мышления, примеры структурирования данных методов для первых двух представлены в литературе, на которую ссылается автор. Установление связей между каждым методом обучения и соответствующей ему целевой образовательной категорией с помощью доминирующего когнитивного процесса, облегчающего это соотношение, выступает в качестве центрального элемента разработанной классификационной системы методик. Залогом эффективности данной системы является выполнение ключевых требований информационной дидактики, которые включают в себя информационное обогащение, использование мультимедиа, применение компьютерных технологий и соответствие когнитивным потребностям.

Исследование и сравнение различных классификаций демонстрируют, что основания для выделения и организации методов применения ИКТ в образовательном процессе схожи с критериями классификации обучающих методов. Каждая классификация способствует решению учебных задач в рамках определенной дидактической парадигмы, при этом каждый набор методов представляет собой спектр подходов, используемых в педагогической деятельности. Разнообразие классификаций методов ИКТ в образовании создает основу для разработки и выбора подходящих методов в различных образовательных моделях, как указано в работах Б.Е. Стариченко. В контексте этих предпосылок рассмотрим различные подходы к проектированию обучающих методов и применению ИКТ. Проанализировав традиционные образовательные парадигмы, например, исследование С.Н. Джураева выявляет дидактические принципы создания образовательных технологий и выделяет традиционные обучающие методы, включая моделирующие, объяснительно-иллюстративные, эвристические, программированные и проблемно-ориентированные подходы [4].

Выводы. На основе проведенного исследования можно сделать вывод, что интеграция ИКТ в образовательный процесс играет ключевую роль в современной дидактике, представляя широкий спектр методов и подходов к обучению, которые способствуют не только эффективному усвоению знаний, но и развитию критического мышления, самостоятельности и творческих способностей студентов. Через дифференциацию методов обучения, включающих ИКТ, таких как поиск, хранение, сбор и обработка информации, образовательный процесс обогащается, стимулируя студентов к активному участию и самостоятельному поиску знаний. Классификация этих методов на основе учета дисциплинарной специфики, количества учащихся, типа взаимодействия и особенностей использованных коммуникационных инструментов позволяет адаптировать образовательный процесс под индивидуальные потребности и предпочтения каждого студента.

Таким образом, интеграция ИКТ в образование не только способствует развитию операционного мышления, в соответствии с теорией Ж. Пиаже, но и предоставляет возможности для реализации разнообразных форм творческой и репродуктивной деятельности, что, в свою очередь, ведет к формированию универсальных образовательных действий и компетенций, необходимых для успешной адаптации к постоянно изменяющемуся информационному обществу.

Литература:

1. Абилдаева, А.Х. Использование информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения / А.Х. Абилдаева // Перспективы развития информационных технологий. – 2015. – №27. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-informatsionno-kommunikatsionnyh-tehnologiy-v-protssesse-obucheniya> (дата обращения: 01.03.2024)
2. Авченко, М.В. Информационно-коммуникационные технологии в образовании / М.В. Авченко // Перспективы развития информационных технологий. – 2015. – №23. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionno-kommunikatsionnye-tehnologii-v-obrazovanii-2> (дата обращения: 01.03.2024)
3. Арчакова, Р.А. Методология построения образовательной среды университета: анализ современных подходов организации обучения / Р.А. Арчакова // Russian Journal of Education and Psychology. – 2016. – №3-2 (59). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologiya-postroeniya-obrazovatelnoy-sredy-universiteta-analiz-sovremennyh-podhodov-organizatsii-obucheniya> (дата обращения: 01.03.2024)

4. Джураева, С.Н. Дидактические принципы в образовании / С.Н. Джураева // Academy. – 2019. – №6 (45). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskie-printsipy-v-obrazovanii> (дата обращения: 01.03.2024)
5. Косарева, Н.Ф. Методы обучения в условиях цифровой трансформации профессионального образования / Н.Ф. Косарева // Инновационное развитие профессионального образования. – 2021. – №4 (32). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metody-obucheniya-v-usloviyah-tsifrovoy-transformatsii-professionalnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 01.03.2024)
6. Манак, А.Ф. ИКТ в образовании: эволюция, конвергенция и инновации / А.Ф. Манак // ОТО. – 2014. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ikt-v-obrazovanii-evolyutsiya-konvergentsiya-i-innovatsii> (дата обращения: 01.03.2024)
7. Пиаже, Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. – СПб.: Питер, 2004. – 192 с. – (Серия «Психология-классика»). ISBN 5-94723-096-8
8. Регалова, Т.В. Использование информационно-коммуникационных технологий в образовательном учреждении / Т.В. Регалова // Нижегородское образование. – 2012. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-informatsionno-kommunikatsionnyh-tehnologiy-v-obrazovatelnom-uchrezhdenii> (дата обращения: 01.03.2024)
9. Семенова, И.Н. Исследование сущности понятия «Метод обучения» в «Современной (глобальной информационно-коммуникационной) образовательной парадигме / И.Н. Семенова // Педагогическое образование в России. – 2015. – №7. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-suschnosti-ponyatiya-metod-obucheniya-v-sovremennoy-globalnoy-informatsionno-kommunikatsionnoy-obrazovatelnoy> (дата обращения: 01.03.2024)
10. Стариченко, Б.Е. Методика использования информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе: учеб. пособие. Ч. 1. Концептуальные основы компьютерной дидактики / Б.Е. Стариченко. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2013. – 152 с.
11. Стариченко, Б.Е. Электронное, дистанционное и смешанное обучение с позиций инфокоммуникационной образовательной парадигмы / Б.Е. Стариченко // Педагогический журнал Башкортостана. – 2014. – №6 (55). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/elektronnoe-distantionnoe-i-smeshannoe-obuchenie-s-pozitsiy-infokommunikatsionnoy-obrazovatelnoy-paradigmy> (дата обращения: 01.03.2024)
12. Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности / под ред. М.С. Добряковой, И.Д. Фрумина; при участии К.А. Баранникова, Н. Зиила, Дж. Мосс, И.М. Реморенко, Я. Хаутамяки; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2020. – 472 с. – 500 экз. – ISBN 978-5-7598-2177-9 (в обл.). – ISBN 978-5-7598-2074-1 (e-book)
13. Усольцев, А.П. Наглядность и ее функции в обучении / А.П. Усольцев // Педагогическое образование в России. – 2016. – №6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/naglyadnost-i-ee-funktsii-v-obuchanii> (дата обращения: 01.03.2024)
14. Цупрев, Н.А. Применение мультимедийных презентаций на уроках информатики / Н.А. Цупрев // Вестник науки. – 2023. – №5 (62). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-multimediynyh-prezentatsiy-na-urokah-informatiki> (дата обращения: 01.03.2024)
15. Ямалетдинова, А.М. Современные информационные и коммуникационные технологии в учебном процессе / А.М. Ямалетдинова // Вестник Башкирского университета. – 2016. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-informatsionnye-i-kommunikatsionnye-tehnologii-v-uchebnom-protsesse> (дата обращения: 01.03.2024)

Педагогика

УДК 372.881.1

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Владимировна Елена Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Вятский государственный агротехнологический университет» (г. Киров)

ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ УПРАЖНЕНИЯ НА ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ ИНОЯЗЫЧНОГО АУДИРОВАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ТЕХНИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. Автором настоящей статьи обосновывается применение полифункциональных упражнений в качестве деятельностных средств для обучения аудированию как виду речевой деятельности и как средству устного иноязычного общения у обучающихся технических направлений подготовки в условиях неязыкового вуза. В исследовании раскрываются параметры таких упражнений, включающих, во-первых, трехчастную цель обучения в составе предметной, метапредметной и личностной, а, во-вторых, тип учебной речемыслительной задачи, подлежащей решению в рамках социокультурной ситуации иноязычного общения, отраженной в содержании аудиотекста, обладающего определенными качественными характеристиками. Последний также является одним из параметров полифункциональных упражнений для точного и полного понимания которого, обучающиеся пользуются отобранными аудитивно-мыслительными действиями как единицами иноязычного аудирования и советующими им универсальными компетенциями, в основе которых лежат универсальные учебные действия обучающихся. Выбор названных операционных средств определяется формулированием учебного задания и содержанием памятки по его выполнению как материальных средств в полифункциональном упражнении к предлагаемому типу речевого высказывания на иностранном языке. Завершают структуру полифункционального упражнения способы выполнения операционных средств, а именно: под руководством преподавателя, следуя только указаниям памятки и самостоятельно. Содержание параметров полифункциональных упражнений определяется внешними и внутренними условиями обучения иноязычному аудированию. Внешние включают современный образовательный стандарт высшего образования, основную профессиональную образовательную программу по направлению подготовки и учебный план. Внутренние условия представлены индивидуальными качествами студентов младших курсов, содержащих их индивидуальные, субъектные и личностные характеристики. В статье приведен пример контента компонентов полифункционального аудитивно-мыслительного упражнения для этапа развития умений аудированию на иностранном языке у обучающихся по направлению подготовки «Агроинженерия» для достижения ими совокупности личностных, универсальных и предметных образовательных результатов.

Ключевые слова: иноязычное аудирование, полифункциональное упражнение, параметры, универсальные компетенции, внутренние и внешние условия обучения, лингвистический вуз.

Annotation. The author of this article substantiates the use of multifunctional exercises as activity tools for teaching listening comprehension as a type of speech activity and as a means of oral foreign language communication for students of technical training areas in a non-linguistic university. The study reveals the parameters of such exercises, including, firstly, a three-part learning goal as part of a subject, meta-subject and personal, and secondly, the type of educational speech-thinking task to be solved within the

framework of the socio-cultural situation of foreign language communication, reflected in the content of an audio text with certain qualitative characteristics. The latter is also one of the parameters of multifunctional exercises for accurate and complete understanding, which students use selected auditory-thinking actions as units of foreign language listening and universal competencies advising them, which are based on universal learning actions of students. The choice of these operational means is determined by the formulation of the training task and the content of the memo on its implementation as material means in a multifunctional exercise for the proposed type of speech utterance in a foreign language. The structure of the multifunctional exercise is completed by the methods of performing operational tools, namely: under the guidance of a teacher, following only the instructions of the memo and independently. The content of the parameters of multifunctional exercises is determined by the external and internal conditions of learning foreign language listening. The external ones include the modern educational standard of higher education, the main professional educational program in the field of training and the curriculum. The internal conditions are represented by the individual qualities of undergraduate students, including their individual, subjective and personal characteristics. The article provides an example of the content of the components of a multifunctional auditory-thinking exercise for the stage of development of listening skills in a foreign language for students in the field of training "Agroengineering" in order for them to achieve a set of educational personal, universal and subject results.

Key words: foreign language listening comprehension, multifunctional exercise, parameters, universal competencies, internal and external training conditions, non-linguistic university.

Введение. В современном Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования (ФГОС ВО 3++) ведущей целью является формирование универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций у будущих выпускников для подготовки конкурентоспособных специалистов, готовых эффективно осуществлять будущую профессиональную деятельность и быть высоко востребованным на рынке труда [15]. Дисциплина «Иностранный язык», входящая в базовую часть основной профессиональной образовательной программы, способна внести весомый вклад в уровень формирования совокупности компетенций будущего высококвалифицированного специалиста. Например, согласно ФГОС ВО 3++ обучающимся по направлениям подготовки 35.03.06 «Агроинженерия», 23.03.03 «Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов» и др. в процессе изучения иностранного языка необходимо освоить универсальную компетенцию (УК), рассматриваемую как способность будущих специалистов осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах) [15]. Последнее предполагает формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся как их способности и готовности осуществлять устное и письменное общение на иностранном языке. В данной статье мы акцентируем наше внимание на одной из сторон устного иноязычного общения, а именно: на умении аудирования на иностранном языке, поскольку названный перцептивно-мыслительный процесс вызывает у обучающихся нелинейные направления подготовки наибольшие трудности. Последнее подтверждается проведенным нами разведывательным экспериментом на первом и втором курсе инженерного факультета в Вятском государственном агротехнологическом университете. Так, было установлено, что уровень владения восприятием и пониманием иноязычной речи на слух у обучающихся технических направлений подготовки находится на низком уровне. Студенты слабо могут выделять главные и второстепенные смысловые части сообщения, часто не верно определять логику высказывания и т.д., что становится для них препятствием на пути к верному умозаключению как продукту перцептивно-мыслительной деятельности и соответственно отрицательному результату аудирования, т.е. непониманию речевого сообщения, что выражается в отсутствии их ответной реакции как неспособности к коммуникации устной или письменной форме.

В связи с изложенным возникает вопрос: каковы должны быть упражнения на занятиях по иностранному языку для обучения иноязычному аудированию, которые, во-первых, способствуют более эффективному восприятию и пониманию иноязычной речи на слух у студентов технических направлений подготовки, а, во-вторых, вносят вклад в приобретение обучающимися всей совокупности компетенций, указанной в образовательной программе, а именно, например, универсальных умений по самостоятельному поиску, отбору, выбору, оценке и пониманию нужного объема информации как на родном, так и на иностранном языке в процессе устного или письменного общения как этого требует ФГОС ВО 3++.

Выходом из сложившейся ситуации мы видим включение в процесс обучения иноязычному аудированию полифункциональных аудитивно-мыслительных упражнений, о целесообразности применения которых, мы продолжаем вести речь в настоящем исследовании. В центре внимания нашей статьи структура и содержание таких упражнений на этапе развития умений восприятия и понимания речи на слух на иностранном языке у студентов технических направлений подготовки.

Изложение основного материала статьи. Теория и практика эффективности полифункциональных или многоцелевых упражнений, представляющих идею достижения двух и более целей обучения синхронно, нашла отражение в работах Г.А. Бакулиной, Г.А. Китайгородской, Б.А. Лапидуса, Е.И. Пасова, М.А. Шеманасовой, А.Н. Шуклина и др. Так, теоретические основы параметров полифункционального аудитивно-мыслительного упражнения детально представлены в предыдущей нашей работе [3]. Для начала назовем эти параметры и дадим им краткое пояснение. Во-первых, сюда относится *трехчастная цель* в составе: а) предметной, каковой в нашем случае является развитие умений аудирования, б) личностной, требующей от обучающихся развития у них таких личностных компетенций или умений, как самоактуализация, целеустремленность, потребность в получении информации и т.д. и в метапредметной, направленной на развитие у студентов метаумений или универсальных компетенций, в основе которых лежат универсальные учебные действия. Во-вторых, процесс обучения аудированию осуществляется путем решения обучающимися учебной речемыслительной задачи в личностно значимой для них социокультурной ситуации разной степени интеллектуального затруднения [2], отраженной в содержании аудиотекста. Поэтому следующими параметрами такого полифункционального упражнения являются наличие в нем названных *ситуации и задачи*.

Третий параметр полифункционального аудитивно-мыслительного упражнения определяется совокупностью *операционных средств*, включающих аудитивно-мыслительные действия или внутренних действия и операции аудирования по восприятию, осмыслению и выявлению требуемого объема информации [2], а также сопряженные с ними личностные и универсальные компетенции, связанные с выбором, поиском, установлением логики в содержании предлагаемого текста для аудирования [10]. В свою очередь состав требующихся от обучающихся операционных средств взаимосвязан с типом учебной речемыслительной задачи (репродуктивной, поисковой, творческой) (С.С. Куклина) в процессе перцептивно-мыслительной деятельности и пониманию информации из *аудиотекста* как материального средства (четвертый параметр), обладающего определенными качественными характеристиками. К таковым относится, например, наличие в тексте языкового и/или страноведческого материала, не имеющегося в речевом опыте школьника; степень аутентичности аудиотекста, т.е. его приближенности к речи носителей языка; жанр, стиль, форма предъявления и структурная организация текста; соответствие интересам, жизненному и речевому опыту, контексту деятельности, а также возрастным особенностям школьников; наличие визуального сопровождения [1].

Наряду с аудиотекстом, другим материальным средством являются памятки [9], содержание которых определяется типом учебной речемыслительной задачи в социокультурной ситуации определенной степени интеллектуального затруднения, и включает отобранные наборы универсальных компетенций, т.е. универсальных действий (познавательные, регулятивные, коммуникативные) в той последовательности, которая способствует более эффективному решению данного типа задачи и пониманию запрашиваемого объема информации из аудиотекста советующего качества. И, наконец, учебное задание как материальное средство, призвано обеспечить актуализацию личностных компетенций, обучающихся по значимости предлагаемой информации на слух. Именно формулирование учебного задания отражает тип учебной речемыслительной задачи и советующую социокультурную ситуацию в ожидаемом аудиотексте.

Учебное задание позволяет активизировать уже усвоенный социально-личностный опыт и вызвать необходимые аудитивно-мыслительные действия и операции, а также соответствующие им универсальные действия и компетенции, необходимые для достижения трехчастной цели [3]. Последним параметром полифункционального упражнения для обучения иноязычному аудированию являются способы реализации названных внутренних действий и операций. Они выполняются обучающимися под руководством преподавателя, затем следуя только указаниям памятки и, наконец, самостоятельно.

Представленные параметры полифункционального аудитивно-мыслительного упражнения могут быть наполнены конкретным содержанием в соответствии с условиями обучения иностранному языку в целом и иноязычному аудированию в частности на каждом этапе обучения этому речевому умению. Уточнение этого содержания определяется внешними и внутренними условиями обучения иностранному языку в лингвистическом вузе по техническим направлениям подготовки. В первом случае условия включают ФГОС ВО 3++, образовательную программу дисциплины «Иностранный язык» и соответствующий учебный план. Поскольку специфическими особенностями предмета «Иностранный язык» являются межпредметность и интегративность [5], то в процессе овладения студентами иностранным языком и в том числе иноязычным аудированием на младших курсах лингвистического вуза требуется тщательный отбор его содержания для формирования у обучающихся всей совокупности компетенций, включенных в образовательную программу бакалавриата, а именно универсальных, общепрофессиональных и профессиональных.

Внутренние условия составляют психолого-педагогические особенности студентов, проявляющиеся в их индивидуальных, субъектных и личностных качествах [12]. Что касается индивидуальных характеристик, то для обучающихся младших курсов вуза характерен формально-логический / логический, формально-операционный тип мышления, представляющий собой теоретическое, дедуктивное мышление, не связанное с конкретными условиями внешней среды [14].

В этом возрасте увеличивается объем оперативной памяти, более того происходят качественные изменения, связанные со способами запоминания, а именно активное использование рациональных приемов произвольного запоминания. Студенты обладают умениями самоконтроля, саморегуляции, рефлексии и интроспекции. Здесь же продолжается совершенствование владения интеллектуальными операциями анализа и синтеза, абстрагирования и теоретического обобщения, доказательства и аргументирования и др. Юношам и девушкам присущи проявления интеллектуальной инициативы и самостоятельная творческая деятельность [4, С. 113].

Субъектные характеристики студентов отражают достижение ими предметных результатов, выраженных уровнем развития умений в говорении, аудировании, чтении, письменной речи и сформированностью универсальных познавательных, регулятивных и коммуникативных учебных действий-компетенций, которые продолжают совершенствоваться в высшей школе. Личностные качества у студентов 1 – 2-х курсов включают их познавательную активность, целеустремленность, ответственность, умение принимать решение, делать выбор, а также профессиональную направленность и устойчивое отношение к своей будущей профессии, а, следовательно, и их отношение ко всему образовательному процессу в вузе. [6, С. 185].

Принимая во внимание внутренние и внешние условия обучения неродному языку в аграрном вузе, покажем содержание параметров полифункционального аудитивно-мыслительного упражнения для этапа развития умений восприятия и понимания иноязычной речи на слух на занятиях по иностранному языку у студентов по направлению «Агроинженерия». Трехчастной целью в этом случае является: а) умение обучающихся точно и полно понять информацию из аудиотекста профессионально - ориентированного характера (предметная цель), б) умение найти смысловые части в речевом сообщении, определить причинно-следственные связи и установить логику высказывания (метапредметная цель) и в) оценить понятую информацию в опоре на свой социальный и личностный опыт (личностная цель). Для достижения этих целей обучающимся на этапе развития умений аудирования требуется решать поисковые и творческие учебные речемыслительные задачи, обусловленные социокультурной ситуацией значительной степени интеллектуального затруднения [11], воплощенной в содержании сложных аудиотекстов для точного, полного их понимания. В таких текстах переплетаются диалогическая и монологическая формы речи, развертывается несколько сюжетных линий, где главная мысль не выражена явно либо скрыта, а грамматические конструкции несут более сложный характер и наполняются рецептивной, часто незнакомой обучающимся лексикой. Такие аудиотексты часто носят профессионально-ориентированный характер [13], а их содержание соответствует интересам, эмоциональному и жизненному опыту студентов.

Успешному пониманию такого типа аудиотекста обучающимся требуется осуществлять поисковую деятельность путем преобразования и комбинирования способов, усвоенных при решении репродуктивных учебных речемыслительных задач, они отыскивают новые способы действий для получения из аудиотекста запрашиваемой основной смысловой информации аудиотекста. Здесь процесс решения творческой учебной речемыслительной задачи определяется умением обучающихся выполнять известные аудитивно-мыслительные и универсальные действия-компетенции, усвоенные ранее при решении репродуктивных и поисковых задач, а также умением их перестраивать, т. е. конструировать новые способы действий для нахождения путей решения более сложных задач, не встречавшихся им ранее [8].

Решение таких типов учебных речемыслительных задач осуществляется с помощью аудитивно-мыслительных действий по внутреннему проговариванию получаемой основной информации; запечатлению получаемых основных частей содержания, установлению основных смысловых связей и отношений между и т.д. Более того, здесь же от студентов требуются аудитивно-мыслительные действия творческого характера, нацеленные на восприятие, осмысление и запечатление смысловой информации, установление смысловых связей в целом сообщении, а также усвоение всех смысловых деталей сообщения и др. Эффективному выполнению перечисленных интеллектуальных действий способствуют универсальные действия-компетенции, соответствующий набор которых представлен в памятке, которой студенты пользуются по мере необходимости. К таковым универсальным компетенциям относятся личностная заинтересованность в полном понимании информации, умение анализировать, обобщать, классифицировать, моделировать, устанавливать причинно-следственные связи для выявления всех сюжетных линий, раскрывающих смысл высказывания. Также же в процессе восприятия, осмысления и понимания требующейся информации выполняются универсальные действия-компетенции по саморегуляции, самоконтролю и самокоррекции. В связи с этим, учебное задание должно быть

сформулировано так, чтобы обеспечить функционирование не только всей совокупности усвоенных ранее репродуктивных и поисковых аудитивно-мыслительных действий, но и способствовать к выполнению универсальных компетенций по нахождению главного и второстепенного, установлению всех смысловых связей и отношений, выявлению смысловых деталей, определению логики высказывания для уяснения смысла аудиотекста профессионально-ориентированной направленности [7], его отдельных смысловых деталей и полного понимания аудиотекста.

Выводы. В результате выполнения перечисленных аудитивно-мыслительных действий как единиц иноязычного аудирования и сопряженными с ними отобранными универсальными действиями, являющихся основой универсальных компетенций, и выступающих в качестве операционных средств и способов решения поисково-творческих учебных речемыслительных задач, обучающийся приходит к традиционным, индуктивным и дедуктивным умозаключениям, демонстрирующим точное, полное и глубокое понимание высказывания, т.е. что и о чем, а также как и для чего говорящий передает эту информацию, и где она может быть применена.

Так происходит достижение личностных универсальных, метапредметных или универсальных и предметных результатов как этого требует ФГОС ВО 3++ и образовательная программа. Таким образом, в нашем случае образовательные результаты подразумевают умение обучающихся технических направлений подготовки пользоваться иностранным языком в целом, осуществлять деятельность иноязычного аудирования в частности, а также способствуют достижению общепрофессиональных и профессиональных компетенций, овладение которыми позволит студентам стать высококвалифицированными специалистами и быть востребованным на современном рынке труда.

Литература:

1. Гальскова, Н.Д. Современная система обучения иностранным языкам: понятие и особенности / Н.Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. – 2018. – №5. – С. 2-11
2. Владимирова, Е.Н. Обучение школьников иноязычному аудированию на основе универсальных учебных действий: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Владимирова Елена Николаевна. – Екатеринбург, 2021. – 24 с.
3. Владимирова, Е.Н. Полифункциональные упражнения для обучения иноязычному аудированию на основе универсальных учебных действий / Е.Н. Владимирова, С.С. Куклина // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 64-4. – С. 43-47
4. Засобина, Г.А. Психолого-педагогические основы образовательного процесса в высшей школе: учебное пособие / Г.А. Засобина, Т.А. Воронова, И.И. Корягина. – Москва, Берлин: Директ-Медиа, 2015. – 231 с.
5. Зимняя, И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И.А. Зимняя. – Москва: Просвещение, 1991. – 222 с.
6. Зимняя, И.А. Психология обучения неродному языку: (на материале русского языка как иностранного) / И.А. Зимняя. – Москва: Русский язык, 1989. – 219 с.
7. Колесников, А.А. ПрофорIENTATIONное обучение как особое направление в интегрированном языковом образовании / А.А. Колесников // Иностранные языки в школе. – 2021. – № 5. – С. 40-48
8. Куклина, С.С. Средства организации учебной деятельности школьников по освоению иноязычной коммуникативной компетенции / С.С. Куклина // Преподаватель XXI век. – 2018. – №1-1. – С. 198-207
9. Пассов, Е.И. Терминосистема методики, или как мы говорим и пишем / Е.И. Пассов. – СПб.: Златоуст, 2015. – 117 с.
10. Пассов, Е.И. 40 лет спустя или 100 и одна методическая идея / Е.И. Пассов. – Москва: Глосса-Пресс, 2006. – 240 с.
11. Щукин, А.Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке / А.Н. Щукин. – Москва: ИКАР, 2011. – 454 с.
12. Слободчиков, В.И. Психология человека: Введение в психологию субъективности: учебное пособие / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – Москва: Изд-во ПСТГУ, 2013. – 360 с.
13. Сергеева, Н.Н. Профессионально ориентированный подход при обучении иностранному языку в неязыковом вузе: сущность и принципы / Н.Н. Сергеева, С.Н. Сорокоумова // Язык и культура. – 2022. – № 57. – С. 223-239
14. Умственное развитие в молодости // Refoff.ru: [сайт]. – 2020. – URL: <http://refoff.ru/490572480.html> (дата обращения: 04.03.2024)
15. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлениям бакалавриата // Fgosvo.ru: [сайт]. – 2020. – URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4> (дата обращения: 11.04.24)

Педагогика

УДК 378.126.011.3-051:004

кандидат педагогических наук, доцент Власова Наталья Сергеевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

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

ВЕБ-КОМПЕТЕНЦИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЕБ-ТЕХНОЛОГИЙ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье обобщен опыт преподавания дисциплин по веб-технологиям. Охарактеризована специфика обучения веб-разработке студентов разных направлений подготовки. Выявлены требования к знаниям и умениям преподавателя веб-технологий для каждой образовательной программы. Дано определение веб-компетенции преподавателя веб-технологий и выделены пять компонентов веб-компетенции. Уделено внимание формированию портфолио преподавателя. Отмечена важность включения в портфолио не только работ в педагогической области, но и работ в области веб-разработки. Описана необходимость регулярного повышения квалификации преподавателем. Рассмотрена проблема кадрового обеспечения преподавателями для дисциплин веб-программирования. Отмечена важность практического опыта работы преподавателя в области разработки веб-приложений для успешного осуществления педагогической деятельности. В заключении сделан вывод об основных компонентах веб-компетенции и необходимости совершенствования преподавателя в разных областях веб-разработки.

Ключевые слова: веб-компетенция преподавателя, веб-технологии, веб-разработка, веб-дизайн, веб-программирование, образовательная программа, портфолио.

Annotation. The article summarizes the experience of teaching disciplines on web technologies. The specifics of teaching web development to students of different fields of study are characterized. The requirements for the knowledge and skills of a web technology teacher for each educational program are revealed. The definition of web competence of a web technology teacher is given and five components of web competence are highlighted. Attention is paid to the formation of the teacher's portfolio. The importance of including in the portfolio not only works in the pedagogical field, but also works in the field of web development was

noted. The necessity of regular professional development by a teacher is described. The problem of staffing teachers for web programming disciplines is considered. The importance of the practical experience of a teacher in the field of web application development for the successful implementation of pedagogical activities is noted. In conclusion, the conclusion is made about the main components of web competence and the need to improve the teacher in various areas of web development.

Key words: web competence of the teacher, web technologies, web development, web design, web programming, educational program, portfolio.

Введение. Веб-технологии прочно внедрили в различные области нашей действительности. В большинстве образовательных программ высших учебных заведений есть дисциплины так или иначе связанные с изучением информационных технологий в веб-пространстве и в профессиональной деятельности. В зависимости от требований к уровню подготовки выпускников определяется глубина и сложность освоения веб-технологий.

Область веб-разработки включает множество направлений, основные из которых это веб-дизайн, HTML-верстка, frontend-разработка, backend-разработка. Последние два направления относятся к созданию веб-приложений средствами клиентских и серверных языков программирования.

Преподавателю веб-технологий приходится работать с разной студенческой аудиторией, в учебные планы которых включены дисциплины, связанные с созданием HTML-макетов и веб-приложений: будущими педагогами, дизайнерами, программистами, экономистами, спортивными тренерами и др. Содержание учебного материала в этом случае не только разное по сложности и объему, но и должно отражать специфику будущей профессиональной деятельности студентов.

В статье обобщен 20-ти летний опыт работы преподавателем веб-технологий в Российском государственном профессионально-педагогическом университете (ФГАОУ ВО «РГППУ» г. Екатеринбург) по различным образовательным программам в рамках дисциплин «Web-дизайн», «Web-программирование» и «Web-технологии». Разработка учебных материалов по этим дисциплинам позволило нам сформулировать определение веб-компетенции преподавателя веб-технологий в высшей школе и выделить пять компонентов веб-компетенции.

Изложение основного материала статьи. Для исследования мы предварительно провели анализ научных теоретических источников. Понятие «веб-компетенция преподавателя» редко встречается в научной педагогической литературе. Многие работы посвящены ИКТ-компетенции, цифровой компетенции, веб-грамотности и т.п., которые сводятся к использованию веб-технологий в образовательном процессе и в профессиональной деятельности педагога. В своей статье Сабирова Г.С. вводит понятие веб-компетенции учителя английского языка, которое в конечном итоге также сводится к умениям преподавателя использовать готовые веб-ресурсы, веб-технологии, системы поиска информации и электронные платформы в учебном процессе [6, С. 63-64].

Сформулируем понятие веб-компетенции преподавателя веб-технологий.

Веб-компетенция – способность создавать дизайны макетов веб-страниц средствами графических программ и веб-приложения средствами языков веб-программирования и гипертекстовой разметки документов на исходном коде при обучении будущих специалистов в области веб-разработки.

Таким образом, на наш взгляд, веб-компетенция преподавателя компьютерных дисциплин, связанных с веб-программированием, кардинально отличается от веб-компетенции преподавателя не компьютерных дисциплин.

В РГППУ изучение дисциплин в области веб-технологий идет у разных направлений бакалавриата. Охарактеризуем особенности образовательных программ по содержанию этих дисциплин и требований к уровню подготовки преподавателя. Следует отметить, что дисциплины по веб-разработке у всех перечисленных ниже образовательных программ ведет один преподаватель.

1. Образовательная программа «Дизайн (по элективным модулям)» направления подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) включает дисциплину «Web-дизайн», в рамках которой студенты проектируют дизайны веб-страниц и создают адаптивные HTML-макеты.

Приступая к изучению, студенты обладают очень хорошей базой в области дизайна, т.к. на более ранних этапах изучают основы рисунка, композиции, живописи, шрифтовую графику, композиционно-структурный анализ в дизайне и др. Преподавателю в этом случае достаточно обучить студентов специфике дизайна веб-приложений с точки зрения визуальной иерархии информации на сайте и удобства навигации. Подготовленные в плане дизайна студенты создают очень красивые интерфейсы, облегчая тем самым необходимость преподавателю объяснять принципы композиции или цветового оформления веб-ресурсов. Специфика деятельности преподавателя с такой аудиторией сводится к объяснению материала о средствах реализации созданных студентами графических макетов в виде адаптивных HTML-страниц. Изучение таких технологий, как HTML и CSS вызывает у студентов просто огромный интерес и эмоциональный восторг, когда они видят «оживление» своих графических дизайнов в виде анимированных кнопок навигации, слайдеров, изображений, гиперссылок и перестроение композиции веб-страницы в зависимости от ширины экрана.

Несмотря на то, что статические технологии HTML и CSS являются самыми простыми среди технологий веб-разработки, их освоение часто вызывает сильное затруднение у студентов-дизайнеров в силу того, что у них, в первую очередь, художественный и дизайнерский склад ума, а не математический. Удивление у обучаемых вызывает тот факт, что из-за одного неверного символа в коде не работает вся веб-страница или нарушается композиция макета.

Роль преподавателя в этом случае заключается в том, чтобы доходчиво объяснить синтаксис HTML и CSS-элементов, отсутствие необходимости на первых этапах, когда нет опыта верстки, заучивать все теги HTML или свойства CSS. Достаточно знать синтаксис, и тогда любую команду можно написать с использованием документации по этим языкам, а запоминание тегов и свойств придет постепенно в ходе реализации веб-проектов.

Обучение студентов-дизайнеров ограничивается изучением адаптивной верстки веб-страниц средствами статических технологий HTML и CSS. В этом случае мы выделяем *компонент адаптивной верстки* в структуре веб-компетенции преподавателя веб-технологий. О необходимости преподавателю владеть адаптивной версткой и создавать свое портфолио из адаптивных макетов рассмотрено нами в более ранней статье о педагогических условиях подготовки HTML-верстальщика [2, С. 75].

2. Следующая образовательная программа – «Информационные технологии (по элективным модулям)» направления подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) включает две дисциплины в области веб-разработки «Web-дизайн» и «Web-технологии».

В рамках дисциплины «Web-дизайн» студенты изучают UX/UI-дизайн, принципы композиции веб-сайта, проектирование его структуры, создают макеты будущих сайтов в графической программе. На основании этого мы выделяем *дизайнерский компонент* в структуре веб-компетенции – знание основных понятий дизайна, таких как современные стили веб-дизайна, основы композиции, колористики, типографики. Преподаватель веб-технологий должен уметь создавать макеты веб-страниц в графических программах или сервисах и развивать в себе дизайнерское и художественно-композиционное мышление.

Здесь же студенты традиционно изучают создание адаптивных под разные экраны HTML-страниц средствами статических технологий HTML и CSS.

В рамках дисциплины «Web-технологии» студенты осваивают клиентские и серверные языки программирования. Здесь мы определяем *технологический компонент* в структуре веб-компетенции – преподаватель должен достаточно хорошо знать такие популярные языки программирования, как JavaScript, TypeScript, PHP, базы данных MySQL и развивать у себя математическое и логическое мышление программиста.

Содержание этой образовательной программы направлено на подготовку педагогов для системы среднего профессионального образования. При изучении дисциплин веб-разработки преподаватель необходимо учитывать, что студенты этого направления должны научиться не только создавать веб-сайты, но и разрабатывать обучающие материалы в области веб-дизайна и веб-программирования в виде пошаговых инструкций уроков, лабораторных работ, электронных учебных пособий и др. В качестве итоговых текущих работ, выпускных квалификационных работ студенты создают обучающие веб-ресурсы, посвященные веб-разработке и созданные средствами веб-технологий. В этом заключается специфика подготовки бакалавров по данной образовательной программе. В процессе обучения преподаватель передает студентам не только свои знания в области веб-технологий, но и свой педагогический опыт в области методики обучения веб-разработке и создании обучающих материалов. Это позволило нам выделить *педагогический компонент* в структуре веб-компетенции.

3. Следующие образовательные программы РГППУ: «Информационные системы и технологии в медиаиндустрии (по элективным модулям)» направления подготовки 09.03.02 Информационные системы и технологии и «Прикладная информатика (по элективным модулям)» направления подготовки 09.03.03 Прикладная информатика – включают дисциплины «Web-дизайн» и «Web-программирование». В отличие от предыдущего случая эти образовательные программы направлены на подготовку технических специалистов, программистов, а не педагогов. Поэтому есть существенные отличия в объеме и содержании дисциплин. Содержание дисциплины «Web-дизайн» расширяется дополнительными технологиями адаптивной верстки веб-страниц и направлено на профессиональную ориентацию студентов в области HTML-верстки.

Дисциплина «Web-программирование» включает изучение клиентских и серверных языков программирования и направлена на профессиональную ориентацию студентов в области frontend и backend-разработки.

Хотелось бы из опыта отметить интересный факт, что бывают случаи, когда студенты, очень способные в области сложного веб-программирования, в качестве своей будущей профессиональной деятельности выбирают сферу веб-дизайна, т.е. UX/UI-дизайн. На наш взгляд, это происходит, в том числе, благодаря изучению темы дизайна в рамках дисциплин по веб-разработке.

Обучение студентов по данным образовательным программам требует от педагога владеть тремя компонентами веб-компетенции: *дизайнерским, компонентом адаптивной верстки, технологическим*.

У преподавателя по веб-технологиям тоже могут быть свои предпочтения, например, больше интересует верстка веб-страниц, чем серверное программирование, или наоборот. Опыт участия в чемпионате по профессиональному мастерству «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia) по компетенции 17 «Веб-технологии» показал, что даже эксперты чемпионата делятся на группы согласно своим предпочтениям. Невозможно знать все веб-технологии глубоко, но необходимо иметь представление о всех участках разработки веб-проекта, чтобы в понимании была полная структура веб-технологий.

Работая со студентами, обучающимися по разным образовательным программам, преподаватель должен демонстрировать примеры разработанных веб-продуктов из своего портфолио, выполненные реальные заказы в веб-студии или на фрилансе. Это позволит повысить статус педагога, как профессионала в области веб-разработки в глазах студентов. Студентам всегда интересен реальный опыт работы с заказчиком.

Традиционно портфолио педагога включает методические разработки, научные статьи, участие в научных конференциях, документы о повышении квалификации и др. В нашем случае курсы повышения квалификации необходимо проходить не только в области педагогики и методики обучения, но и специализированные курсы по самым различным областям веб-разработки, как в целях повешения своей компетенции, так с целью рекомендаций курсов студентам. Для грамотного оформления этой части портфолио стоит обратиться к рекомендациям по оформлению портфолио программиста [4]. Здесь надо разместить ссылки на самостоятельно разработанные веб-приложения.

Портфолио и курсы повышения квалификации мы объединяем в *презентационный компонент* веб-компетенции педагога.

Таким образом, в результате исследования и на основании опыта обучения студентов разных образовательных программ можно выделить пять компонентов веб-компетенции преподавателя веб-технологий в высшей школе:

- *дизайнерский компонент* – развитие дизайнерского мышления, знание основных понятий дизайна, композиции, колористики, типографики, умение создавать дизайны веб-страниц в графических редакторах и сервисах;
- *компонент адаптивной верстки* – знание языка гипертекстовой разметки HTML и стилевых описаний CSS, различных методов адаптивной верстки;
- *технологический компонент* – знание основных современных языков веб-программирования, их назначение при создании веб-приложений на различных этапах, развитие математического и логического мышление программиста;
- *педагогический компонент* – умение самому разрабатывать и научить студентов создавать пошаговые инструкции при обучении проектированию дизайнов сайтов, написанию программного кода, тестированию готового продукта, а также доходчиво объяснить учебный материал при возникновении затруднений у обучаемых;
- *презентационный компонент* – наличие портфолио и курсов повышения квалификации как в области методики обучения, так и в области создания графических дизайнов, адаптивной верстки и веб-программирования.

Как видно из вышесеречисленного, требования к преподавателю веб-технологий в высшей школе включают очень разноплановые условия. Возможно, поэтому одной из проблем кадрового состава в высшей школе является привлечение молодых преподавателей.

Практически каждый год среди способных студентов есть выпускники, которым предлагают остаться в высшей школе преподавателями по дисциплинам веб-разработки. Поработав в университете, большинство из них уходит в область веб-программирования. Частично это связано с тем, что выпускник сталкивается с такими особенностями профессии, как работа с людьми, объяснение одного и того же материала, бесконечный поток должников, нежелание некоторых студентов изучать дисциплину, сдавать все вовремя и т.п. Все это вызывает раздражение и в результате молодой педагог приходит к выводу, что это не его призвание.

Уровень оплаты труда молодого программиста гораздо выше, чем молодого педагога – это тоже играет не маловажную роль. Очень интересно этот вопрос рассмотрен в статье А.А. Литвинок, где утверждается, что «...материальные стимулы к

труду являются определяющим фактором для формирования карьерной траектории молодых специалистов в современной России...» [3, С. 496].

Чтобы начать достойно зарабатывать в университете необходимо защитить диссертацию, вести научную работу, расти до уровня доцента и профессора, на что понадобится более десятка лет. Многих выпускников этот путь абсолютно не привлекает. В той же статье А.А. Литвинюк пишет, что работа преподавателем в университете – это «...долгий временной лаг развития профессиональной карьеры, позволяющий достичь подходящего статуса в обществе и достойного материального уровня жизни только где-то на границе между четвертым и пятым десятилетием хронологического возраста» [3, С. 496].

В результате молодой педагог-программист делает выбор развиваться в области веб-программирования, разработки сайтов и веб-сервисов, а не в области образования.

В РГППУ есть преподаватели, как правило, бывшие выпускники, которые работают программистами на постоянной основе, а в вузе – по совместительству. Это очень ценные кадры, которые не бросают высшую школу, берут на себя нагрузку вести предмет от начала до конца на протяжении нескольких семестров. Их реальный опыт в области веб-разработки очень интересен студентам, сам педагог вызывает глубокое уважение как профессионал. С таким специалистом можно проконсультироваться по нюансам программного кода, решиться на более сложную тему выпускной квалификационной работы, сформировать профессиональное в плане программирования портфолио, пройти стажировку в компании, где работает преподаватель, а также есть вероятность получить рекомендацию для дальнейшего устройства на работу. Исследования показали, что в системе индикаторов рейтинга конкурентоспособности научно-педагогических работников в группе «Удовлетворенность студенческой аудитории» присутствует такой индикатор, как «Профессионализм» [5, С. 181]. Привлечением таких специалистов в РГППУ реализуется одно из педагогических условий подготовки веб-разработчиков в высшей школе – «Привлечение преподавателей-практиков...», о котором мы писали в более ранней статье [1, С. 85].

Выводы. Таким образом, проанализировав опыт обучения веб-технологиям студентов различных образовательных программ в высшей школе, мы сформулировали определение веб-компетенции преподавателя веб-технологий и выделили пять компонентов веб-компетенции: дизайнерский, компонент адаптивной верстки, технологический, педагогический, презентационный.

Формирование веб-компетенции стимулирует преподавателя совершенствоваться в разных областях веб-разработки таких как *веб-дизайн*, что требует развития дизайнерского, художественно-композиционного мышления, в области *адаптивной верстки*, где необходимо проектировать перестроение макета веб-страницы на экранах разной ширины, постоянно поддерживать высокий уровень умений в области *сложного веб-программирования*, развивая при этом математическое и логическое мышление программиста, подтверждать уровень своей веб-компетенции реальными проектами в *портфолио* и свидетельствами о *повышении квалификации*, и, конечно, совершенствовать *методику обучения* веб-разработке, так как происходит постоянное развитие и усложнение этих информационных технологий и требует практически каждый год вносить изменения в содержание рабочих программ дисциплин и обучающих материалов.

Литература:

1. Власова, Н.С. Особенности подготовки веб-разработчиков в высшей школе / Н.С. Власова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – Вып. 70, Ч. 4. – С. 82-86
2. Власова, Н.С. Педагогические условия подготовки HTML-верстальщика в высшей школе / Н.С. Власова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – Вып. 82, Ч. 4. – С. 73-76
3. Литвинюк, А.А. Дифференциация личностных характеристик успешных научно-педагогических работников и молодых специалистов в российских вузах / А.А. Литвинюк // Лидерство и менеджмент. – 2020. – Т. 7, № 3. – С. 489-502. – DOI 10.18334/lim.7.3.110725
4. Прошина, М. Портфолио программиста / М. Прошина // SF Education: [сайт], 2023. – URL: <https://blog.sf.education/portfolio-programmista/> (дата обращения: 03.04.2024)
5. Рейтинг конкурентоспособности как инструмент системы оценки трудовой деятельности научно-педагогических работников / И.В. Краковецкая, Е.С. Воробьева, Л.Б. Нюренбергер [и др.] // Экономика, предпринимательство и право. – 2022. – Т. 12, № 1. – С. 175-188. – DOI 10.18334/erp.12.1.114195
6. Сабирова, Г.С. Профессиональная веб-компетенция учителя английского языка / Г.С. Сабирова // Инновации в педагогике и психологии. – 2022. – Т. 5, № 1. – С. 56-65. – URL: <https://tadqiqot.uz/index.php/pedagogy/article/view/4086/3881> (дата обращения: 03.04.2024)

Педагогика

УДК 372.881.111.1

кандидат культурологии Волкова Виктория Валерьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Волжский государственный университет водного транспорта» (г. Нижний Новгород)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННАЯ ИНОЯЗЫЧНАЯ ПОДГОТОВКА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ: ПРОБЛЕМЫ И ВОЗМОЖНОСТИ

Аннотация. В данной статье рассматриваются проблемы, возникающие в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки в техническом вузе. Акцентируется необходимость методической обеспеченности дисциплины «Иностранный язык», позволяющей формировать компетенции, заявленные в программах технических вузов. Предлагается, отработанная на практике, модульная система поэтапного формирования навыков иноязычного общения, и описываются современные технологии, позволяющие актуализировать и разнообразить образовательный процесс, в том числе и самостоятельную работу студента. Подчеркивается необходимость развития творческого и научного потенциала студентов технических специальностей.

Ключевые слова: иностранный язык, профессионально ориентированное обучение, современные образовательные технологии, модульная система обучения, самостоятельная работа, познавательная деятельность.

Annotation. This article discusses the problems that arise in the process of professionally oriented foreign language training at technical universities. The need for methodological support in the “Foreign Language” discipline is emphasized, which allows the formation of competencies stated in the programs of technical universities. A modular system for the gradual formation of foreign language communication skills, proven in practice, is proposed, and modern technologies making it possible to update and diversify

the educational process and the individual work of students are described. The need to develop the creative and scientific potential of students of technical specialties is emphasized.

Key words: foreign language professionally oriented training, modern teaching technologies, modular training system, independent work, cognitive activity.

Введение. Сегодня все российское общество находится на рубеже глобальных перемен: политических, экономических, культурных и социальных. Руководство страны неоднократно подчеркивало значимость подготовки высококвалифицированных кадров для всех отраслей промышленности, которые будут способны решать проблемы, неизбежно появляющиеся в эпоху больших трансформаций. Очевидно, что все вышесказанное ведет и к изменениям в системе высшего образования. Меняются приоритеты в выборе будущей профессии у студентов университетов страны, которые склонны рассматривать нужность профессии, с учетом быстро меняющихся социально политических реалий. Технические вузы открывают новые направления подготовки и специальности, расширяя выбор абитуриентов, к которым предъявляются достаточно высокие требования.

Умение пользоваться навыками профессиональной коммуникации на международном уровне всегда приветствовалось в профессиональной среде, повышая рейтинг специалиста, но формирование таких навыков – тяжелый и кропотливый труд. Некоторые студенты технических специальностей уже мотивированы к изучению профессионально ориентированного иностранного языка, чаще всего английского, однако, некоторые считают дисциплину «Иностранный язык» второстепенной, а полученные знания бесполезными. Благодаря современным образовательным технологиям, техническим средствам обучения и когнитивному подходу к процессу обучения стало возможно изменить ситуацию к лучшему. Объектом нашего исследования является рассмотрение возможностей повышения профессиональной значимости дисциплины «Иностранный язык» в техническом университете. Описана модульная система поэтапного формирования профессионально ориентированных коммуникативных навыков на примере специальности 26.03.01 «Управление водным транспортом и гидрографическое обеспечение судоходства». Предложены технологии, помогающие в реализации поставленных образовательных задач.

Изложение основного материала статьи. Специалисты, связанные с водным транспортом всегда востребованы в нашей стране благодаря обширным отечественным водным ресурсам. Волжский государственный университет водного транспорта готовит специалистов различных специальностей для работы на водном транспорте. На изучение иностранного языка в вузе выделяется достаточно большое количество часов, но, к сожалению, две трети из них предназначены для самостоятельной работы студентов. Более того, уровень подготовки студентов технических специальностей по иностранному языку, или очень низкий, или очень разный, что значительно усложняет работу преподавателя в группе. Решить вышеперечисленные проблемы, получив при этом положительный результат, по нашему мнению, способен следующий алгоритм действий:

1. Придерживаться сознательно-ориентированного подхода к обучению иностранным языкам [8, с. 223]. Обеспечивать точное понимание студентами происходящего на занятиях, целей и задач обучения, а так же осознанное владение полученными знаниями и навыками.

2. Применять модульную систему обучения, которая способна объединить все достижения в области методики преподавания иностранного языка и сломать стереотипное понимание взаимоотношений «студент-преподаватель», обеспечивая комфортный психологический микроклимат на занятиях [2].

3. Использовать смешанное обучение (blended learning), построенное на полипарадигмальности. Смешанное обучение, дает возможность чередовать разноплановые технологии обучения иностранному языку, выбирая самые эффективные для введения, отработки и закрепления языкового материала на определенном этапе [4, С. 14].

Выпускник университета по специальности «Управление водным транспортом и гидрографическое обеспечение судоходства», исходя из учебного плана, должен владеть способностью осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на иностранном языке. Из этого следует, что за время изучения дисциплины «Иностранный язык» (5 семестров) студент овладевает навыками делового общения в различных формах. Под навыками деловой коммуникацией мы будем понимать синтез личностных, профессиональных, лингвистических, межкультурных и общекультурных знаний и умений, необходимых для полноценного взаимодействия специалиста в профессиональной среде. Для качественного восприятия такого объема знаний идеально подходит модульная система обучения, практическое применение которой мы и хотим рассмотреть.

Модульная система обучения долгое время считалась исконно западной, но за последние двадцать лет активно изучалась такими российскими учеными как А.А. Вербицкий, А.А. Лаврентьева, Е.А. Таушканова, Д.В. Чернилевский, Р.С. Бекирова, Ю.В. Рындина, Ю.Ю. Ковалева, Ю.Р. Гуро-Фролова и др.. На основании их исследований можно сделать однозначный вывод, что данная система не противоречит, а полностью соответствует главным лингводидактическими принципами современной концепции обучения иностранному языку в техническом университете. А именно принципам:

- 1) системности и гибкости;
- 2) профессиональной ориентированности процесса овладения иноязычной коммуникацией;
- 3) осознанности и готовности студентов к изучению иностранного языка;
- 4) сочетания обучения и самообучения;
- 5) соблюдения индивидуальной направленности при изучении иностранного языка [4, 7].

Делаем вывод, что целеполаганием модульной системы в процессе обучения иностранного языка в техническом вузе является подведение студентов к единому, четко обозначенному уровню знаний, умений и владений, и развитие познавательной и научной деятельности будущих специалистов.

Выполнение поставленных целей невозможно без тщательно подобранного методического и лингводидактического материала, поэтому у преподавателя перед составлением модуля стоит задача изучить его содержание, выбрать технологии, подходящие для его освоения, соблюдая принцип модульности. Такой принцип заключается в представлении учебного материала настолько понятно, лаконично и системно, чтобы любая поставленная перед студентом задача была выполнима. Еще один принцип модуля – законченность. Материал подается законченным блоком и имеет финальную работу, оценка которой определяет степень изученности материала. Смешение различных видов и форм обучения, с нашей точки зрения, является самым творческим принципом модульной системы обучения иностранному языку.

Перед изучением каждого модуля, преподаватель четко озвучивает темы модуля, содержание и этапы освоения лексико-грамматического материала, сроки сдачи каждой темы и содержание итоговой (зачетной) работы. Причем в каждом семестре форма зачетной работы разная, она зависит от задач модуля и технологий, применяемых в процессе обучения. И если на начальном этапе обучения такой работой может быть лексико-грамматический тест или монологическое высказывание на предложенную тему, то на финальном этапе студенту предлагается работа, подготовка которой требует

творческого подхода, определенного количества времени и профессиональных знаний. Это может быть защита проекта или научная работа по выбранной профессиональной теме на английском языке.

На любом этапе обучения иностранному языку, наглядность играет большую роль. Использование видеоматериалов и красочных презентаций уместно использовать как в ходе аудиторного занятия, так и для самостоятельной работы [9]. Некоторые студенты с более обширными знаниями иностранного языка, сами проявляют инициативу и составляют тесты в виде презентаций, оказывая помощь преподавателю и нарабатывая опыт для дальнейшей научной и педагогической деятельности. Благодаря гибкости подачи учебного материала модуля, времени хватает на проведение конкурсных творческих работ [3]. Например, конкурс может быть на лучший проект, интерактивный тест, эссе и т.д., причем он может проводиться как в пределах одной подгруппы, так и на уровне факультета. Конкурсы, олимпиады, ролевые игры – значительно улучшают микроклимат на занятии и повышают мотивацию к изучению языка [5, 6].

Каждый семестр специальности 26.03.01 был представлен в виде модуля, рассчитанного на 36 часов аудиторной и 72 часа самостоятельной работы студентов. Каждый модуль состоит из пяти лексических тем (юнитов), которые логично объединены между собой, а также грамматического материала, необходимого для понимания и освоения предложенной лексики и формирования навыков деловой коммуникации. Каждая тема представлена в виде глоссария, монологического и диалогического материала, лексико-грамматических упражнений, аудио и видео файлов. Преподавателями кафедры иностранных языков были созданы методические пособия и грамматические практикумы для самостоятельной работы студентов, включившие в себя целую систему фонетических, грамматических и лексико-грамматических упражнений. На этапе создания данных пособий возникла острая необходимость в сотрудничестве с коллегами профильных кафедр для актуализации учебного материала профессиональной направленности и подтверждения достоверности используемой информации.

Более того, материал модуля дублируется дистанционным курсом, который создан в дистанционной системе вуза «Парус». В дистанционном курсе можно найти не только информацию, представленную и изученную в аудитории, но и видеоролики, презентации, дополнительные тексты, тесты и ссылки на другие ресурсы, которые могли бы помочь студенту с любым уровнем подготовки выполнить домашнее задание и успешно сдать зачет по модулю [1].

Весь процесс обучения мы условно разделили на сферы делового общения: бытовую, социокультурную и профессиональную. И хотя каждый модуль представляет собой законченный компонент образовательного процесса, лексико-грамматический материал преемственно передается из модуля в модуль. Например, если на начальном этапе (бытовая коммуникация) студенты обсуждают отдых на берегу реки или моря, на втором уровне (социокультурная коммуникация) в диалогах сравниваются водные ресурсы разных стран, а на финальном этапе обучения (профессиональная коммуникация) анализируются достоинства отечественных и зарубежных портов и их служб. Происходит поэтапное закрепление лексических единиц и усложнение грамматических конструкций.

Для закрепления лексико-грамматического материала, разработанная система упражнений предполагает плавный переход от простого к более сложному материалу, что позволяет слабым студентам не чувствовать себя отстающими. Тем временем сильные студенты могут повышать свой уровень знаний, выполняя индивидуальные задания из дистанционного курса, которые рекомендованы к исполнению, но не обязательны для всех студентов.

На начальном этапе обучения в практикуме преобладают информационные упражнения, например: *заполните пропуски подходящими словами или словосочетаниям; переведите предложения; подберите синонимы или антонимы к предложенным словам и т.д.* Такие упражнения учат работать с лексическими и грамматическими дефинициями, вырабатывают навыки употребления подходящей лексики в профессиональном общении.

Следующий этап обучения учит дискусионным навыкам. Например: *согласитесь или нет с высказыванием, если высказывание неверно, дайте верный вариант; докажите свое мнение; закончите предложения, выразите свое мнение и т.д.* На третьем этапе студенты выполняют креативные упражнения: написание эссе, защита проектов и научных работ, участие в деловых играх, аннотирование. Именно на этом этапе обучения преподаватель выступает уже не только в роли наставника, но и в роли единомышленника и партнера.

Выводы. Подводя итоги, можно с уверенностью заявить, что проблемы, связанные с трудностями формирования иноязычной профессиональной компетенции в техническом вузе возможно решить с помощью определенного методического инструментария. Учитывая личный опыт и опыт коллег, готовы утверждать, что модульная система обучения идеально подходит для применения в любом техническом вузе для преподавания дисциплины «Иностранный язык», и отвечает всем принципам современного образования. К особо значимым преимуществам модульной системы относим:

1. Подведение студентов к единому, четко обозначенному уровню знаний, умений и владений;
2. Развитие познавательной и научной деятельности будущих специалистов;
3. Возможность комбинировать традиционные и инновационные коммуникативные методики обучения иностранному языку;
4. Системность и гибкость в отборе учебного и оценочного материала.

Отмечена роль преподавателя, как создателя модульной системы, без креативного и научного подхода которого, невозможно добиться успеха. А также актуализируется роль преподавателя как наставника, руководящего и направляющего учебный процесс в четко заданном направлении. В результате исследования была предложена система упражнений, позволяющая развивать навыки профессионально ориентированной иноязычной коммуникации. Названы технологии (деловые и ролевые игры, дистанционный курс, проектная деятельность, использование видеоресурсов), которые в значительной степени разнообразят учебный процесс, мотивируют когнитивные и творческие способности студентов, помогают преодолеть языковой барьер, и создать здоровый микроклимат в процессе обучения.

Литература:

1. Волкова, В.В. Организация самостоятельной работы студентов в целях формирования коммуникативной компетенции / В.В. Волкова // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2020. – № S3. – С. 22-24
2. Волкова, В.В. Лексический аспект обучения иностранному языку в техническом вузе / В.В. Волкова, О.И. Коваль, О.Б. Соловьева // Комплексное взаимодействие лингвистических и выпускающих кафедр в техническом вузе: Международная науч.-практ. конф. посвященная 125-летию РУТ (МИИТ), Москва, 27 мая 2021 года. – Москва: Российский университет транспорта, 2021. – С. 107-111
3. Гуро-Фролова, Ю.Р. Проектные технологии в процессе обучения иностранному языку будущих специалистов водного транспорта / Ю.Р. Гуро-Фролова // Речной транспорт (XXI век). – 2014. – № 3 (68). – С. 74-76
4. Краснощекова, Г.А. Теория и практика языкового образования студентов технических вузов: монография / Г.А. Краснощекова. – Чебоксары: ИД «Среда», 2018. – 72 с.

5. Корнилова, Е.С. Языковой аспект и межкультурная коммуникация / Е.С. Корнилова, Л.Г. Орлова // Великие реки 2015. Труды конгресса 17-го Международного научно-промышленного форума: в 3-х томах. ННГАСУ, 2015. – С. 316-319
6. Пахомова, О.В. Игровые технологии в процессе обучения иностранному языку студентов не профильных направлений / О.В. Пахомова // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2021. – Т. 4. – № 8(82). – С. 62-64
7. Седова, Е.А. Теоретические предпосылки формирования вторичной языковой личности студентов технического вуза в процессе обучения иностранному языку / Е.А. Седова // Молодой ученый. – 2014. – № 15. – С. 300-301
8. Соколова, Е.Г. Реализация сознательно-практического метода в преподавании иностранного языка в инженерном вузе / Е.Г. Соколова, В.В. Волкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-3. – С. 222-224
9. Степанова, А.С. Использование видеоресурсов на занятиях по иностранному языку как средство повышения мотивации студентов / А.С. Степанова // Сборник трудов Всероссийской научно-практической конференции «Современные научные исследования: актуальные проблемы и тенденции». «Речной Форум 2019». – 2019. – С. 624-629

Педагогика

УДК 373.3

кандидат педагогических наук, доцент Гайкова Татьяна Петровна

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

студентка Пелевина Ульяна Витальевна

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

студентка Рыжакова Алена Владимировна

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОТЕНЦИАЛА ТЕХНИК ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА В КРУЖКОВОЙ РАБОТЕ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

Аннотация. В статье актуализирована проблема использования потенциала техник декоративно-прикладного искусства в кружковой работе с младшими школьниками. Рассмотрено понятие «декоративно-прикладное искусство» в исследованиях разных авторов, свидетельствующих о разнородности и многогранности суждений относительно данной проблемы. Охарактеризованы понятия «декоративность» (феномен, позволяющий автору создавать неповторимые творения) и «техника» (феномен, рассматриваемый с различных точек зрения: как искусство, мастерство, навык, умение, орудие, инструмент, продукт труда, технические устройства, технические знания, искусственное образование и т.д.). Изучены работы, связанные с декоративно-прикладным искусством, которые включают в себя классификации по разным направлениям: по технике исполнения, технологии изготовления; техники, связанные с росписью, шитьём, плетением, вышивкой, вязанием, обработкой дерева, бумаги, тканей и др. Авторами акцентируется внимание на техниках, применяемых в кружковой работе с учащимися начальной школы. Показано, что все виды используемых техник вполне доступны детям данного возраста для самовыражения и эстетического развития личности. В ходе исследования рассмотрены следующие техники: роспись по дереву, аппликация и вышивка, вязание, плетение, лепка из пластичных материалов, изонит, бумагопластика, папье-маше, декупаж, ассамбляж, ганутель и др.

Ключевые слова: младший школьник, кружковая работа, декоративно-прикладное искусство, виды декоративно-прикладного искусства, техники декоративно-прикладного искусства.

Annotation. The article actualizes the problem of using the potential of decorative and applied art techniques in group work with younger schoolchildren. The concept of "decorative and applied art" is considered in the research of various authors, indicating the heterogeneity and versatility of judgments regarding this problem. The concepts of decorativeness (a phenomenon that allows the author to create unique creations) and "technique" (a phenomenon viewed from various points of view) are characterized: as art, skill, skill, skill, tool, tool, product of labor, technical devices, technical knowledge, artificial education, etc.). The works related to decorative and applied arts, which include classifications in different directions: by technique, manufacturing technology, have been studied; techniques related to painting, sewing, weaving, embroidery, knitting, processing of wood, paper, fabrics, etc. The authors focus on the techniques used in group work with primary school students. It is shown that all types of techniques used are quite accessible to children of this age for self-expression and aesthetic development of personality. The following techniques were considered in the course of the study: wood painting, applique and embroidery, knitting, weaving, modeling of their plastic materials, izonit, paper plastics, papier-mache, decoupage, assemblage, ganutel, etc.

Key words: junior high school student, group work, decorative and applied arts, types of decorative and applied arts, decorative and applied art techniques.

Введение. Стремительные темпы развития современной цивилизации, усиление интенсивности информационных потоков, повышение требований общества к подрастающему поколению в различных сферах жизни и деятельности требуют от образовательных организаций поиска ресурсов, существенно облегчающих процесс получения детьми образования. В то же время, каждому учащемуся необходимо обеспечить психологически комфортное и психически безопасное пребывание в стенах школы. В связи с этим становится актуальной активизация возможностей кружковой работы в контексте применения наиболее доступных для освоения детьми видов искусства. Декоративно-прикладное искусство как раз и представляет собой такой вид творчества, приемлемый для детей младшего школьного возраста в рамках кружковых занятий.

Младший школьник очень восприимчив в этом возрасте к разного рода творческой деятельности. Ему всё интересно, хочется попробовать сделать что-то прекрасное самостоятельно, получить удовлетворение не только от своей деятельности, но и удовольствие от созерцания созданного им продукта. Декоративно-прикладное искусство – это путь к развитию художественного вкуса ребёнка, формированию эстетических чувств, приобщению к неповторимым творениям русского народа.

В плане работы кружка предусматривается обучение младших школьников различного рода техникам декоративно-прикладного искусства, работа с материалами, разными по структуре и размерам, что, несомненно, влияет на развитие у детей мелкой моторики рук, а это, как известно, способно оказывать влияние на процессы восприятия, ощущения, мышления. Мышление школьника активизируется, восприятие окружающего мира становится гармоничным, появляется стремление к самовыражению в художественных образах. На занятиях кружка выявляются и развиваются природные

способности детей к творчеству, прививаются нравственные ценности, участники получают необходимые умения и навыки для продолжения творческой деятельности [3].

Изложение основного материала статьи. «Декоративно-прикладное искусство» – термин, который не имеет единого толкования в виду своей неоднородности и противоречивости. В литературе отмечается достаточно много различных его трактовок: 1) Д.Е. Аркин трактует рассматриваемый термин как «искусство бытовой вещи» [2]; 2) в работах Б.И. Арватова декоративно-прикладное искусство рассматривается как «производственное искусство» [1]; 3) А.А. Салтыков под декоративно-прикладным искусством понимает «преобразовательное искусство» [17]; 4) М.С. Каган представляет его как вид «прикладного искусства» [9]; 5) Н.В. Воронов – «искусство предметного мира» [5].

В.Г. Власов видит связь декоративно-прикладного искусства с ручным трудом («рукоделием») мастера-умельца, характеризует его как традиционный для России вид творчества, ремесло, которое представляет сложное по структуре образование, включающее множество разнообразных техник. Художественно-образное мышление и творческий замысел автора-создателя играют определяющую роль в художественном воплощении [4].

Одним из ярчайших свойств декоративно-прикладного искусства выступает декоративность, в которой выражается вся гамма чувств художника, его индивидуально-образное восприятие прекрасного, творческое своеобразие, уникальная самобытность, оригинальность. Декоративность проявляется в особенном ярком колорите произведения, композиционно обусловленных формах, выборе образов материала для воплощения неповторимого художественного образа и эстетического воздействия на зрителя [12].

Слово «технэ» впервые появилось в размышлениях Платона (5-4 вв. до н.э.), вкладывавшего в его смысл «искусство», «ремесло» [6]. Русским языком «Technik» (техника) заимствовано из немецкого в XIX веке с тем же значением. Одни учёные понимают под словом «техника» мастерство, искусство, а также просто умение, необходимый навык. Другие исследователи рассматривают данный термин как искусство, в результате которого создаются полезные изделия, разнообразные вещи [6].

Рассмотрим понятия «техника», данные различными авторами.

К. Маркс не посвящал технике специальных работ, но всё же он признавал, что техника – это «продукт прошлого труда, в котором овеществлён труд», что это «овеществлённая сила знаний» [14, С. 382-397]. Профессор В.Г. Горохов, специалист в области техники, рассматривает её как совокупность технических устройств, различных видов технической деятельности и технических знаний [7]. В научных работах В.М. Розина встречается следующее определение понятия «техника»: это и создаваемое человеком искусственное образование, и создание технических устройств, это и инструмент, орудие для удовлетворения каких-либо потребностей человека, это и специфически инженерный способ использования природных сил и энергий [16].

Итак, мы видим, что авторы рассматривают понятие «техника» с разных сторон и выдвигают несколько определений этому понятию. Например, «техника» может выступать как совокупность технических устройств, так и совокупность видов технической деятельности.

В изобразительном и декоративно-прикладном искусстве техникой принято называть совокупность специальных изобразительных умений, навыков, способов и приемов изображения, отображающих предметы, объекты, явления окружающей действительности, при помощи которых создается художественный образ [10].

Для процесса творчества в народном декоративно-прикладном искусстве необходимы определённые материалы, это может быть шерсть, стекло, глина, дерево, мех, любой текстиль, пух, металл, камень, кость, тесто и другое сырьё.

С.В. Погодина предлагает классификацию видов декоративно-прикладного искусства по критерию техники исполнения: резьба, роспись, вышивка, вязание, плетение, литьё, чеканка, ковка, золочение, скань (филигрань), эмаль, чернь, выдувание, лепка. По технологии изготовления выделяются: резьба по дереву, роспись по дереву, игрушки [15].

Охарактеризуем те из них, которые используем в кружковой работе с младшими школьниками.

Техника *вышивка* предполагает нанесение рисунка на ткань. Для вышивки используются иглы, разнообразные по структуре, цвету, характеру нитки, бисер, стеклярус, а также это могут быть пайетки. В процессе *вязания* создаются изделия из пряжи, пуха, ниток с использованием спиц и крючка. На переплетении особым образом полос в различные рисунки основана техника *плетения*. Здесь выделяют кружевоплетение, бисероплетение, макраме (плетение из ниток), а также плетение из бумаги, лозы и бересты. Для создания разнообразных керамических изделий, игрушек в ДПИ используется техника, называемая *лепкой* (мы предлагаем такие пластические материалы, как глина, солёное тесто, пластилин). Кроме глины, народные *игрушки* можно изготавливать из дерева, соломы, тряпок (мы предлагаем делать кукол из пряжи, ниток, остатков ткани). Нанесение изображения красками на подготовленную деревянную поверхность называется *росписью по дереву* – одной из техник декоративно-прикладного искусства, позволяющей наносить и закреплять рисунок с помощью кисти особым образом [15]. Для украшения росписью в качестве материала используются разделочные доски, матрёшки, шкатулки.

А.С. Дубровская предлагает следующую классификацию техник декоративно-прикладного творчества: техники, связанные с использованием бумаги; техники, связанные с плетением; техники, связанные с росписью различными видами живописи и создания изображений; техники, связанные с шитьём, вышивкой и использованием тканей; техники, связанные с вязанием; техники, связанные с обработкой дерева и деревоподобных материалов, другие самодостаточные техники [8].

Охарактеризуем некоторые виды техник из данной классификации, применяемые нами в работе с учащимися начальных классов.

Айрис фолдинг – «радужное складывание» заключается в складывании особым образом цветной бумаги для изготовления поздравительных открыток или украшения, например, альбома эффектными декоративными изображениями. При использовании техники *бумагопластика* надо иметь в виду, что получаемое изделие внутри полая, это своеобразная оболочка отобразённого предмета. Интересна техника *гофротрубочки*, которые получаются из цветных полосок гофрированной бумаги, накрученной на карандаш, вязальную спицу или просто тонкую палочку. После сжатия такая трубочка может быть использована в различных изделиях, так как хорошо держит свою форму. *Оригами* означает в переводе с японского языка «сложенная бумага». Этот вид творчества родом из древнего Китая, где была изобретена бумага (III век до н.э.). Из бумаги складываются фигурки различной сложности. *Панье маше* с французского переводится как «ожёванная бумага». Для изделия требуется некая масса из бумаги и картона с клеящими веществами, крахмалом, гипсом и др., которую можно использовать для изготовления театральной бутафории, игрушек, шкатулок, различных учебных пособий и др. Затем полученные предметы расписывают красками либо декорируют в техниках декупаж, ассамбляж. *Декупаж* в переводе с французского означает «вырезание». Используется для украшения шкатулок, различных сосудов и флаконов, цветочных горшков и музыкальных инструментов, посуды, свечей и других изделий. Для декорирования применяют вырезанные из трехслойных бумажных салфеток мотивы, которые наносят на однотонную, светлую поверхность, чтобы рисунок был виден хорошо. Подойдёт любая поверхность: и дерево, и картон, и гипс, стекло, и металл, керамика и кожа, даже текстиль. Техника визуального искусства, называемая термином «*ассамбляж*», используется для

изготовления пространственных композиций, фотомонтажей. На плоскость наклеиваются объёмные, трёхмерные детали или даже различные бытовые предметы, художественно скопированные в оригинальную картину. Возможны дополнения с использованием красок, древесины, пластика, стекла, ткани, металла и других материалов. *Ганутель* – универсальная техника для изготовления цветов и других изящных украшений из шёлковых нитей, намотанных на тонкую спиральную проволоку. В описываемой технике можно применять и бисер, жемчуг, различные бусинки. Древняя техника изготовления картин из множества различных мелких деталей называется *мозаикой*. Здесь применимы самые разнообразные материалы: бусины, бисер, бутылочные крышки, пластмассовые предметы, спички, пуговицы и др. Собираение мелких деталей в целую картину – очень кропотливая работа, требующая внимания, усидчивости, что, несомненно, влияет на психическое развитие младшего школьника. *Gratter* – *граттаж* – «скрести, царапать» в переводе с французского. Пером или любым другим заострённым предметом процарапывают рисунок на окрашенных тушью бумаге или картоне. *Изонить, изографика* – оригинальный вид вышивки, выполняется нитками (шерстяными, шёлковыми, мулине и др.) на картоне, на бархатной либо на любой плотной бумаге. *Аппликация* – одна из интереснейших декоративных техник создания изображения из различных материалов. Применяется цветная бумага, всевозможные по фактурности ткани, мех, металлические предметы, проволока, бусины, бисер, кожа, войлок и др. [14].

Выводы. Таким образом, рассмотренные в данной работе виды техник декоративно-прикладного искусства целесообразно применять в кружковой работе с младшими школьниками. Потенциал данных техник ДПИ не только способствует формированию психического здоровья детей, но и позволяет осваивать способы, приёмы и средства создания традиционных произведений ДПИ, а также воплощать разнообразные художественные образы.

Литература:

1. Арватов, Б.И. Искусство и производство: сборник статей / Б.И. Арватов. – Москва: Пролеткульт, 1926. – 132 с. – Текст: непосредственный.
2. Аркин, Д.Е. Образы скульптуры / Д.Е. Аркин. – Москва: Искусство, 1961. – 188 с. – Текст: непосредственный.
3. Болотова, А.А. Декоративно-прикладное искусство в досуговой деятельности младших школьников / А.А. Болотова, Т.П. Гайкова. – Текст: непосредственный // Современные тенденции развития начального общего образования: материалы I Всерос. науч.-практ. конф., 4 февраля 2021 г. / Шадр. гос. пед. ун-т; отв. ред. Л.А. Милованова, И.Н. Разливинских. – Шадринск: ШГПУ, 2021. – С. 22-28
4. Власов, В.Г. Основы теории и истории декоративно-прикладного искусства: учебно-мет. пособие / В.Г. Власов. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет, 2012. – 156 с. – Текст: непосредственный.
5. Воронов, Н.В. Искусство предметного мира / Н.В. Воронов. – Ленинград: Художник РСФСР, 1975. – 52 с.: ил.; 21 см. – (Художники и критика). – Текст: непосредственный.
6. Вьюхин, О.Б. Сущность и основные признаки понятия «Техника» / О.Б. Вьюхин. – Текст: непосредственный // Вестник ВГАВТ. – 2008. – №24. – С. 11-13
7. Горохов, В.Г. Основы философии техники и технических наук: учебник для студентов и аспирантов / В.Г. Горохов. – Москва: Гардарики, 2007. – 335 с.: ил.; 21 см. – (Учебник для студентов и аспирантов). – Текст: непосредственный.
8. Дубровская, А.С. Виды техник декоративно-прикладного творчества: Справочник по декоративно-прикладному творчеству. Мастер-классы / А.С. Дубровская. – Мичуринск: МБОУ ДО «Центр детского творчества», 2014. – 54 с. – Текст: непосредственный.
9. Каган, М.С. О прикладном искусстве : Некоторые вопросы теории / М.С. Каган. – Ленинград: Художник РСФСР, 1961. – 160 с. – Текст: непосредственный.
10. Комарова, Т.С. Обучение детей технике рисования / Т.С. Комарова. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – Москва: Просвещение, 1970. – 158 с. – Текст: непосредственный.
11. Кузнецова, Т.В. Россия в мировом культурно-историческом контексте: парадигма народности / Т.В. Кузнецова. – Москва: Московский общественный научный фонд; ООО «Издательский центр научных и учебных программ», 1999. – 152 с. (Серия «Научные доклады», вып. 87). – Текст: непосредственный.
12. Максяшин, А.С. Народное и декоративно-прикладное искусство: сущность, содержание, различия / А.С. Максяшин. – Текст: электронный // Традиционное прикладное искусство и образование. – 2017. – №4 (22). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/narodnoe-i-dekorativno-prikladnoe-iskusstvo-suschnost-soderzhanie-razlichiya> (дата обращения: 15.03.2024)
13. Маркс, К. Развитие машин / К. Маркс, Ф. Энгельс. – Текст: непосредственный // Соч. – Изд. 2-е. – Т. 23. – С. 382-397
14. Нетрадиционные техники изобразительной деятельности в кружковой работе с младшими школьниками: учеб.-метод. пособие для студентов направления подготовки «Пед. образование» профиль «Нач. образование» / Шадр. гос. пед. ун-т, Ин-т психологии и педагогики, Каф. теории и методики нач. образования; сост. В.А. Тюлюбаева, Н.С. Стерхова. – Шадринск: ШГПУ, 2022. – 96 с.
15. Погодина, С.В. Теория и методика развития детского изобразительного творчества: учебное пособие для использования в учебном процессе образовательных учреждений, реализующих программы среднего профессионального образования / С.В. Погодина. – 5-е изд., стер. – Москва: Академия, 2014. – 350 с. – Текст: непосредственный.
16. Розин, В.М. Философия техники: учебное пособие для вузов / В.М. Розин. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 296 с. – (Высшее образование). – Текст: непосредственный.
17. Салтыков, А.Б. Использование народных традиций в развитии советского прикладного искусства / А.Б. Салтыков. – Москва: Искусство, 1956. – 47 с.: ил.; 20 см. – (Творческие проблемы советского изобразительного искусства). – Текст: непосредственный.

УДК 378

кандидат экономических наук, доцент кафедры тактико-специальной и огневой подготовки Гайнуллин Дмитрий Евгеньевич
Казанский юридический институт МВД России (г. Казань);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры языковедения и иностранных языков Барина Ольга Юрьевна
Казанский юридический институт МВД России (г. Казань);
преподаватель кафедры тактико-специальной и огневой подготовки Шавалеев Артур Фанисович
Казанский юридический институт МВД России (г. Казань)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ СОТРУДНИКА ПОЛИЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ

Аннотация. Профессиональное мировоззрение играет важную роль в формировании личности человека. Оно определяет, как человек видит свою профессиональную деятельность, какие принципы и убеждения у него сформированы, и какие профессиональные цели и стремления у него имеются. Формирование профессионального мировоззрения начинается в образовательном учреждении и продолжается на протяжении всей жизни. Формирование профессионального мировоззрения сотрудников полиции в образовательных организациях МВД РФ можно рассматривать как одно из важных направлений их подготовки к успешному осуществлению своих профессиональных обязанностей. От этого во многом зависит осознание сотрудниками полиции роли, которую они играют в обеспечении национальной безопасности, защите граждан и государственных интересов. Использование в процессе формирования профессионального мировоззрения инновационных педагогических технологий и методов, дает возможность обеспечить эффективное взаимодействие профессорско-преподавательского, командного состава ведомственных вузов и курсантов, приводящее к успешному решению задач успешного формирования значимых личностно-профессиональных качеств будущих сотрудников МВД РФ. Формирование профессионального мировоззрения предполагает организацию образовательного процесса и оценки образовательных результатов, направленных на профессиональную деятельность и коммуникацию в современных нестабильных экономических и политических условиях. Глобализация общественных процессов сопровождается увеличением массива данных, факторов, закономерностей, что оказывает существенное влияние на структуру и содержание образования, определяя комплекс знаний умений и навыков современного сотрудника полиции. В этой связи возрастает ответственность современной педагогики в контроле за процессом формирования его профессионального мировоззрения, создания совокупности представлений о мире и самом себе в нем, как в определенном виде деятельности с помощью регламентации базовых компетенций. Образовательная программа должна реализовывать не только предметно-профессиональную, но и социально-нравственную стороны жизнедеятельности сотрудника полиции, и в целом способствовать формированию его профессионального мировоззрения. Приоритетная цель, которая в настоящее время возложена на вузы по формированию профессионального мировоззрения сотрудника полиции в образовательных организациях МВД РФ, требует внедрения в учебный процесс новых технологий и методов, чем и определяется актуальность данной статьи.

Ключевые слова: мировоззрение, профессиональное мировоззрение, сотрудник полиции, курсант вуза МВД РФ, структура мировоззрения, педагогические технологии, внутренние убеждения.

Annotation. A professional worldview plays an important role in shaping a person's personality. It determines how a person sees his professional activity, what principles and beliefs he has formed, and what professional goals and aspirations he has. The formation of a professional worldview begins in an educational institution and continues throughout life. The formation of a professional worldview of police officers in educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation can be considered as one of the important areas of their preparation for the successful implementation of their professional duties. This largely depends on the awareness of the police officers of the role they play in ensuring national security, protecting citizens and state interests. The use of innovative pedagogical technologies and methods in the process of forming a professional worldview makes it possible to ensure effective interaction of the faculty, command staff of departmental universities and cadets, which leads to a successful solution of the problems of successful formation of significant personal and professional qualities of future employees of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation. The formation of a professional worldview involves the organization of the educational process and the assessment of educational results aimed at professional activity and communication in modern unstable economic and political conditions. The globalization of social processes is accompanied by an increase in the amount of data, factors, patterns, which has a significant impact on the structure and content of education, determining the complex of knowledge of the skills and skills of a modern police officer. In this regard, the responsibility of modern pedagogy increases in controlling the process of forming its professional worldview, creating a set of ideas about the world and itself in it, as an actor in a certain type of activity through the regulation of basic competencies. The educational program should implement not only the subject-professional, but also the socio-moral aspects of the life of a police officer, and generally contribute to the formation of his professional worldview. The priority goal, which is currently assigned to universities to form a professional worldview of a police officer in educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation, requires the introduction of new technologies and methods into the educational process, which determines the relevance of this article.

Key words: worldview, professional worldview, police officer, cadet of the University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation, worldview structure, pedagogical technologies, internal beliefs.

Введение. Мировоззрение направлено на выполнение организационно-нормативной роли и основано на необходимости обобщения имеющихся знаний и знаний, полученных в сфере индивидуальных интересов личности.

Профессиональная деятельность сотрудников полиции предполагает наличие таких характерных черт, как повышенные внешние риски, стрессогенные факторы, оперативное решение служебных задач и т.д.

В настоящее время приоритетной задачей является то, чтобы сотрудники полиции осознавали важность формирования в себе важных компонентов профессионального мировоззрения.

Исходя из этого, подготовка будущих сотрудников полиции должна предусматривать формирование профессионального мировоззрения, определяющего систему ценностей и принципов, направленных на становление и рост необходимых качеств для эффективного выполнения служебных задач [1].

Следовательно, целью статьи является поиск эффективных технологий и методов для формирования профессионального мировоззрения сотрудников полиции в образовательных организациях МВД РФ.

Данная цель преследует необходимость решения следующих задач:

- исследовать понятие «мировоззрение личности»;
- раскрыть особенности формирования профессионального мировоззрения;
- охарактеризовать структуру профессионального мировоззрения сотрудника полиции;
- рассмотреть технологии и методы формирования профессионального мировоззрения сотрудников полиции в образовательных организациях МВД РФ.

Изложение основного материала статьи. Мировоззрение – это общая система убеждений, ценностей, идей и взглядов человека или группы людей на мир и свое место в нем.

Важнейшим фактором, влияющим на формирование ценностных ориентаций и мировоззрения личности, является семья. Семейные ценности, образцы поведения родителей и общение в семье играют важную роль в формировании личностных ценностей.

Кроме того, учреждения образования также играют важную роль в формировании ценностей. Образовательная среда, общение с педагогами и сверстниками, изучение различных дисциплин – все это влияет на формирование мировоззрения. Образовательная организация может быть местом, где молодые люди учатся понимать и уважать различия, развивать критическое мышление и формировать толерантное отношение к окружающему миру.

Среди других факторов, влияющих на формирование ценностных ориентаций и мировоззрения молодежи, можно выделить средства массовой информации, культурные традиции, религиозные убеждения и общественную среду. Все эти факторы оказывают влияние на то, какие ценности и убеждения будут сформированы у молодежи.

Методы и подходы формирования здоровых ценностей и мировоззрения включают в себя образовательные программы, тренинги по развитию социальных навыков, общение с психологами и специалистами, а также воспитание через пример. Важно создавать в образовательных учреждениях поддерживающую и стимулирующую среду, где молодые люди могут развивать свои ценности, убеждения и мировоззрение.

Таким образом, формирование ценностных ориентаций и мировоззрения современной молодежи является сложным процессом, зависящим от множества факторов. Понимание этих процессов дает возможность разработать эффективные педагогические технологии и методы работы с молодежью.

Формирование мировоззрения, тем более, профессионального является важнейшей задачей в образовательных организациях МВД РФ.

Фундаментальной основой профессионального мировоззрения сотрудника полиции выступают ценностные ориентации, отображающие нравственно-этическую основу профессии.

Именно тот уровень, в котором профессиональные ценности являются личностными и актуальными для сотрудника полиции, во многом зависит эффективность их служебной деятельности.

Профессиональное мировоззрение сотрудника полиции многокомпонентно (рис. 1).

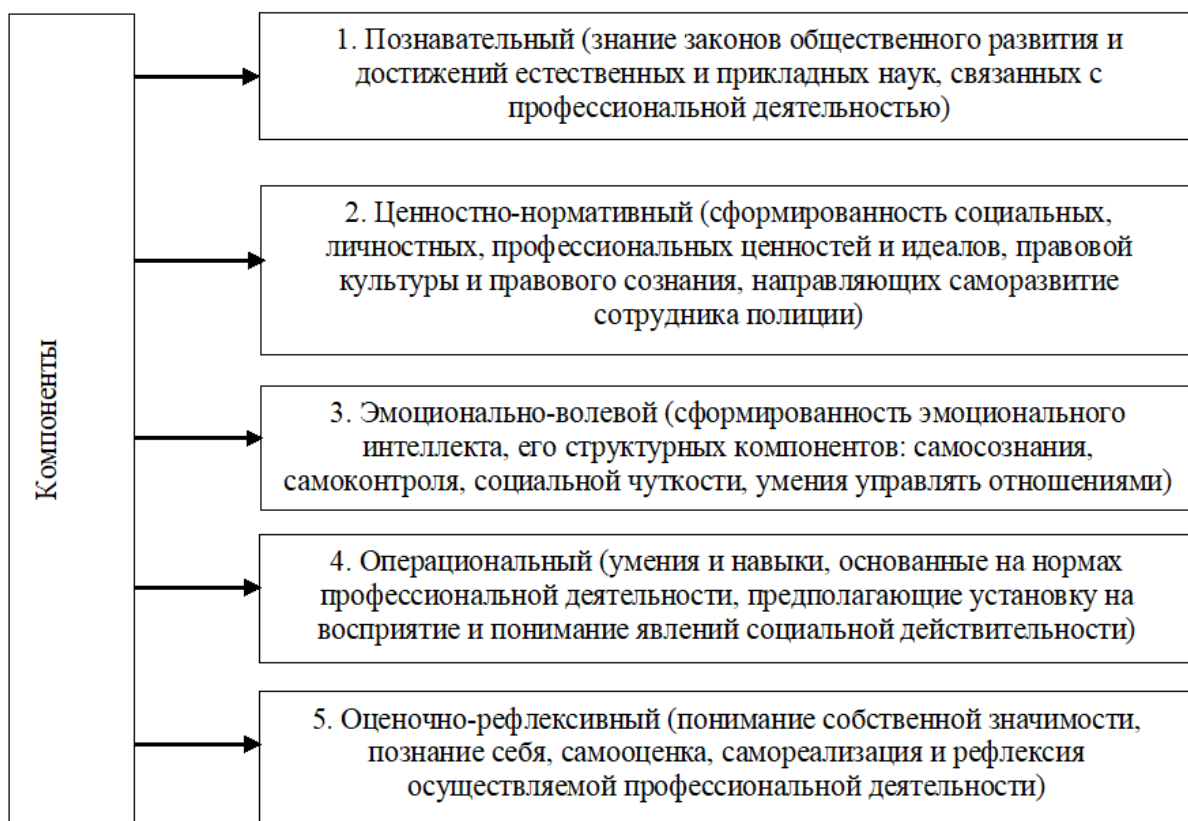


Рисунок 1. Структура профессионального мировоззрения сотрудника полиции [2]

Эффективное развитие данных компонентов возможно посредством применения передовых педагогических технологий и методов.

Учебно-воспитательный процесс в образовательных организациях МВД РФ обладает своими индивидуальными особенностями, обусловленными спецификой получаемых специальностей. Одновременно с образовательной и воспитательной, не последнее место занимает практикоориентированная, служебная и досуговая деятельность будущих сотрудников полиции.

В соответствии с вышеизложенным, существуют определенные педагогические особенности формирования

профессионального мировоззрения сотрудников полиции, которые важно учитывать при организации педагогического процесса (таблица 1).

Таблица 1

Педагогические особенности формирования профессионального мировоззрения сотрудников полиции

Особенности	Характеристика
1. Строгая нормативно-правовая обусловленность всех видов деятельности ВУЗов МВД РФ	Определяет процесс формирования правового мировоззрения будущих сотрудников полиции
2. Правовая направленность образовательного процесса вузов МВД в соответствии с получаемой специальностью	Способствует формированию правового мировоззрения будущих сотрудников полиции и выражает их профессиональную ориентацию
3. Усложнение и интенсификация правоохранительной деятельности в современных условиях	Учитывается в организации и содержании образовательного процесса по формированию профессионального мировоззрения сотрудника полиции
4. Профессиональный психологический отбор в ВУЗы МВД РФ	Обуславливается особыми требованиями к морально-психологическим и мировоззренческим качествам будущих сотрудников полиции

Рассмотренные в таблице 1 особенности формирования профессионального мировоззрения сотрудников полиции в вузах МВД важно предусматривать при планировании и проведении учебно-воспитательной работы.

Технологии и методы формирования профессионального мировоззрения сотрудников полиции в образовательных организациях МВД РФ должны реализовываться поэтапно (рис. 2).

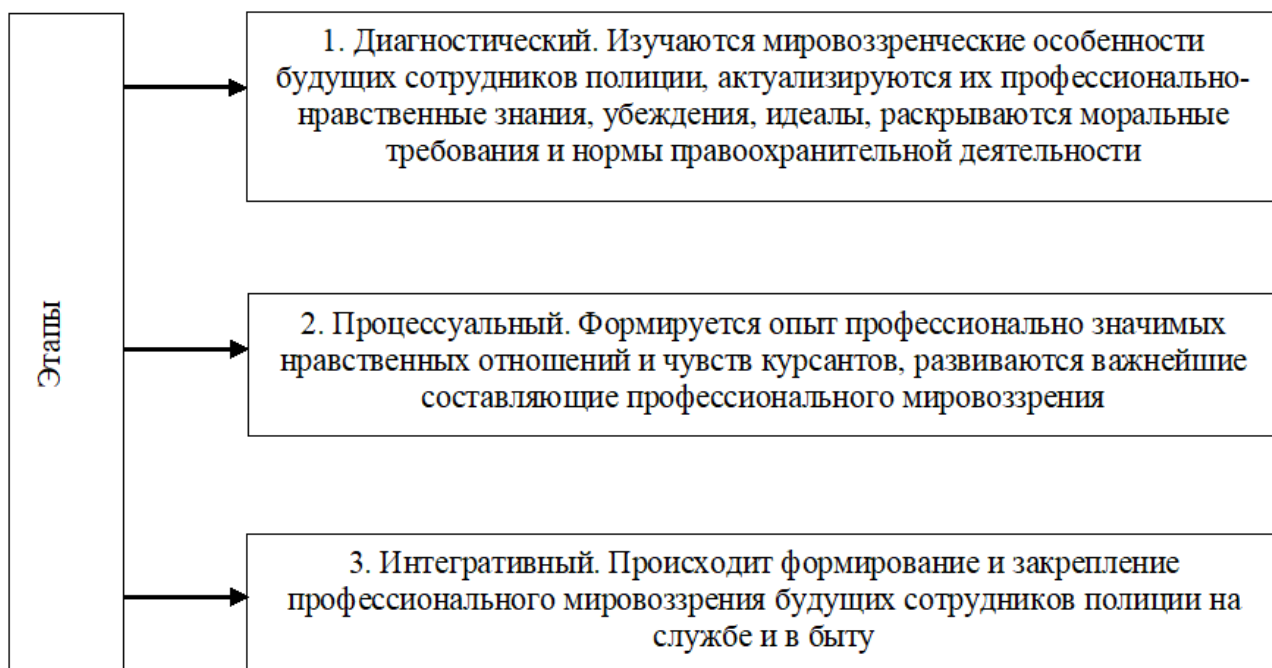


Рисунок 2. Этапы реализации педагогических технологий и методов профессионального мировоззрения сотрудников полиции в образовательных организациях МВД РФ [3]

На первом этапе с курсантами важно проводить мониторинг сформированности профессионального мировоззрения. При этом могут использоваться разные диагностические методики, адаптированные на особенность профессиональной деятельности сотрудников полиции.

Также на данном этапе необходимо проводить часы самопознания и самоопределения («Я – личность и профессионал», «Мой профессиональный выбор» и т.д.), занятия с кураторами групп на такие темы, как «Важность профессионального мировоззрения», «Позитивные и негативные стороны толерантности сотрудника полиции», «Нравственные черты и профессионализм сотрудника полиции» и т.д. Мероприятия такого характера направлены на повышение уровня межличностной коммуникации среди курсантов и слушателей, согласованности отношений между всеми участниками учебно-воспитательной работы.

Также на данном этапе работы хорошо себя зарекомендует практика проведения круглых столов, различного вида дискуссионных занятий и конференций, соревнований и викторин профессиональной направленности.

В формирование профессионального мировоззрения необходимо привлекать курсантов, начиная с первых дней нахождения в образовательной организации МВД РФ. Это можно осуществлять посредством ознакомления первокурсников с деятельностью актива вуза, приобщения к досуговой деятельности будущих сотрудников полиции, составления профессионально-нравственных портфолио и т.д.

Таким образом, на первом этапе происходит осознание будущими сотрудниками полиции ценности и значительности будущей профессиональной деятельности.

На втором этапе продолжается формирование профессионального мировоззрения курсантов и слушателей образовательных организаций МВД РФ, это происходит посредством проведения творческих вечеров, встреч, мастер-классов и тренинговых занятий. Кураторские часы на данном этапе должны проводиться в форме диспутов на такие темы, как «Профессионально важные качества сотрудника полиции», «Стрессогенные факторы профессии сотрудник полиции», «Становление и развитие профессиональных взглядов и убеждений сотрудника полиции» и др.

Таким образом, в ходе второго этапа должна осуществляться разработка индивидуальных стратегий формирования профессионального мировоззрения сотрудников полиции в образовательных организациях МВД России.

Третий этап можно назвать этапом закрепления важнейших составляющих профессионального мировоззрения курсантов и слушателей.

На данном этапе целесообразно применять такие методы и технологии, как:

– тренинги (например, «Отношение к негативным сторонам профессии», «Уход от конфликтов с сотрудниками», «Избегание конфликтов во время осуществления служебных задач», «Ценностные приоритеты сотрудника полиции» и т.д.);

– сторителлинг (курсантам предлагается закончить истории на заданные темы, например, «Сотрудник полиции – герой современности!», «Гордость за профессию» и т.д.). Посредством данной технологии повышается уровень межличностного общения между будущими сотрудниками полиции, повышается эффективность понимания необходимых шагов в различных профессиональных ситуациях, оценки последствий своих действий, формируются эмоции, необходимые для формирования личностных качеств курсантов и слушателей;

– деловые игры. Опыт, полученный в ходе проведения деловой игры, первостепенен относительно опыта, приобретенного в ходе практических занятий, проведенных с курсантами, т.к. деятельность игрового является в определенном роде репетицией в выполнении профессиональных задач. Игра дает возможность проиграть практически любую ситуацию в лицах, что позволяет более содержательному пониманию происходящего события и психологии других участников в ней, так как у каждого субъекта деловой игры есть возможность сыграть роль того или иного персонажа.

В качестве завершающей технологии считаем необходимым разработку и защиту каждым курсантом образовательной организации МВД РФ индивидуального проекта по основам профессионального мировоззрения сотрудника полиции.

Выводы. Таким образом, мы пришли к следующим выводам.

Мировоззрением можно назвать общую систему убеждений, ценностей, идей и взглядов человека или группы людей на мир и свое место в нем.

Фундаментальной основой профессионального мировоззрения сотрудника полиции выступают ценностные ориентации, отображающие нравственно-этическую основу профессии.

Профессиональное мировоззрение сотрудника полиции включает в себя познавательный, ценностно-нормативный, эмоционально-волевой, операциональный и оценочно-рефлексивный компоненты.

Особенности формирования профессионального мировоззрения сотрудников полиции в вузах МВД России важно предусматривать при планировании и проведении учебно-воспитательной работы.

В работе были рассмотрены технологии и методы формирования профессионального мировоззрения сотрудников полиции в образовательных организациях МВД РФ, которые должны реализовываться поэтапно (диагностический, процессуальный и интегративный этапы).

Таким образом, эффективность формирования и развития профессионального мировоззрения курсантов и слушателей основывается на единстве объединения учебной, воспитательной, досуговой и практикоориентированной деятельности в координации всех участников образовательного процесса и с учетом методов и технологий, предложенных в статье.

Литература:

1. Печерский, Ю.И. Особенности формирования профессионального мировоззрения у курсантов ведомственного вуза Министерства внутренних дел Российской Федерации / Ю.И. Печерский // Гуманитарные исследования. Психология и педагогика. – 2023. – № 13. – С. 53-62
2. Хорошева, Н.Н. Ценностно-смысловое содержание деятельности сотрудника полиции / Н.Н. Хорошева // Теория и практика социогуманитарных наук. – 2021. – № 4. – С. 111-124
3. Устюжанин, В.Н. Мировоззрение как личностный феномен и его формирование у курсантов и слушателей в ВУЗе МВД России / В.Н. Устюжанин // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2023. – № 3 (59). – С. 154-158

УДК 376.37

кандидат педагогических наук, доцент Гарёва Татьяна Александровна
 Федеральное государственное образовательное учреждение высшего
 образования Российский государственный социальный университет (г. Москва)

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ-ДЕФЕКТОЛОГАМИ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье проводится углубленный анализ междисциплинарных научно-теоретических источников по проблеме организации воспитательной работы в вузе. Особое внимание уделяется специфике воспитательной деятельности в вузе со студентами-дефектологами, становлению у них важнейших личностных качеств, составляющих основу для реализации профессиональной подготовки будущих выпускников вуза. В статье рассмотрены актуальные вопросы организации воспитательной деятельности со студентами в системе высшего дефектологического образования, соответствующие требованиям Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования нового поколения. Раскрыта значимость становления положительных личностных качеств студентов-дефектологов в процессе освоения программы высшего образования в вузе для реализации будущей профессиональной деятельности с детьми, имеющими нарушения в развитии. Организация воспитательной деятельности студентов-дефектологов в вузе рассмотрена в контексте углубленного теоретического анализа различных направлений воспитания в вузе: гражданского, патриотического, физического, нравственного.

Ключевые слова: студенты-дефектологи, воспитание в вузе, значимые личностные качества студентов-дефектологов.

Annotation. The article provides an in-depth analysis of interdisciplinary scientific and theoretical sources on the problem of the organization of educational work at the university. Special attention is paid to the specifics of educational activities at the university with students of defectology, the formation of their most important personal qualities that form the basis for the implementation of professional training of future graduates of the university. The article deals with topical issues of the organization of educational activities with students in the system of higher defectological education that meet the requirements of the Federal State Educational Standard of Higher Education of the new generation. The importance of the formation of positive personal qualities of students-defectologists in the process of mastering the higher education program at the university for the implementation of future professional activities with children with developmental disabilities is revealed. The organization of educational activities of students of speech pathologists at the university is considered in the context of an in-depth theoretical analysis of various areas of education at the university: civil, patriotic, physical, moral.

Key words: students of defectology, education at the university, significant personal qualities of students of defectology.

Введение. Современные реалии общества, науки и высшего дефектологического образования требуют не только сформированности умений в профессиональной деятельности у студентов-дефектологов, но и развития у них важнейших социальных качеств личности (уважительное отношение к лицам с ОВЗ и инвалидностью, готовность к работе и эффективному взаимодействию с ними, создание благоприятных условий для воспитания и обучения детей с нарушениями развития, наличие толерантных установок, эмпатии, понимания гуманистических идей современного общества). Формирование устойчивых положительных мировоззренческих позиций по отношению к детям с нарушениями развития и их семьям, умение выстраивать с ними эффективное, конструктивное взаимодействие, понимание и уважение их личности, особенностей развития является важнейшей частью профессиональной подготовки студента-дефектолога в вузе [2, 3].

Наряду с требованиями современного общества в системе высшего образования на сегодняшний день возникает необходимость подготовки высококвалифицированных дефектологических кадров, способных к реализации сложных проблемных задач в выбранной профессии и смежных научных отраслях (медицины, психологии и т.д.), связанных с углубленным изучением коморбидных расстройств у лиц с различными нарушениями в физическом или психологическом развитии, разработки современных методов и приемов их устранения посредством повышения качества обучения студентов и принципиально новых макро- и микропрограмм персонализированного профессионального обучения и воспитания студентов-дефектологов в вузах, составленных с учетом социальных, индивидуальных требований современной педагогической науки и практики высшей школы, а также возможностей и запросов обучающихся [1].

Принятие и распространение идей инклюзивного образования обуславливает перестройку гражданских мировоззренческих позиций современного общества, ключевые изменения в системе человеческих отношений, организации помощи лицам с нарушениями развития. Все это приводит к необходимости изменения содержания воспитания и обучения студентов-дефектологов, направленного на формирование у них морально-нравственных качеств личности, повышения уровня профессиональной подготовки и инклюзивной культуры.

Актуальность исследования обусловлена различными взглядами в современной отечественной и зарубежной педагогической науке и практике на проблему воспитания студентов-дефектологов для работы в принципиально новых геополитических условиях труда, связанных с постоянным повышением спроса общества на высококвалифицированные кадры нового поколения, обладающих гибкой системой научного мышления и обширными мировоззренческими позициями в области специального и инклюзивного образования. Особую значимость для научного исследования представляет изучение особенностей организации воспитательной деятельности студентов-дефектологов, направленной на осуществление профессиональных обязанностей с лицами, имеющими вариативные нарушения в развитии.

Изложение основных материалов статьи. Теоретический анализ отечественных и зарубежных научных источников свидетельствует, что изначально организация воспитательного воздействия в вузе ограничивалась формированием положительного отношения студентов к выбранной профессии. Однако, социально-политические, экономические преобразования современного общества коренным образом изменили систему воспитания, наделили ее новыми идеологическими стремлениями, направленными на становление личности, ценностных ориентиров личности.

Истоки зарождения интереса к важнейшим личностным качествам педагогов восходят к 1755 году – году основания Московского Университета (ныне МГУ имени М.В. Ломоносова). Постепенно, в развитии высшего образования, в том числе и в становлении дефектологического образования возникает значимость ценностных личностных ориентиров студентов-дефектологов для овладения выбранной профессией, непосредственно связанной с необходимостью высокого нравственного развития дефектологов для общения с лицами, имеющими различные нарушения в развитии (нарушения речи, слуха, зрения и т.д.). В развитии программ обучения студентов-дефектологов подчеркивается важность организации воспитательной работы в вузе.

Воспитание – это организация целенаправленной, последовательной, систематичной педагогической деятельности, направленной на создание условий для полноценной социализации, а также овладение приемами самопознания,

самовыражения, самовоспитания студентов на основе национальных традиций, интересов государства, общества, окружающей среды и каждого конкретного гражданина.

Воспитательная работа в вузе является важнейшей частью в овладении обучающимися компетенциями, предусмотренными федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования (ФГОС ВО). Выпускники бакалавриата и магистратуры должны обладать рядом универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

Воспитание ориентировано на становление у студентов важнейших социальных качеств личности, всестороннее их развитие на основе приобщения к усвоению культурологических национальных ценностей, действий в интересах государства, общества, семьи.

Воспитание является важнейшей ступенью к осознанию у студенчества ценностных ориентаций в выбранном профессиональном пути, к пониманию организационных и управленческих основ будущей профессии, представляющий собой источник саморазвития личности молодежи, их профессионального самоопределения.

Особое значение для становления профессионально значимых, личных качеств студентов-дефектологов имеет организация воспитательной работы в вузе. Поэтому, данный аспект организации педагогической работы в вузе рассмотрен в рамках материала данного исследования углублено, с позиций сравнительного анализа различных междисциплинарных источников.

Педагог-дефектолог – это специалист, который должен обладать не только широким спектром междисциплинарных научных знаний, но и важнейшими личностными качествами (коммуникабельность, отзывчивость, эмпатия). Не менее важной проблемой в профессиональном обучении студентов-дефектологов является проблема становления толерантного отношения к лицам с нарушениями развития, рассматриваемая как центральная в современных условиях социально-политического, гражданского развития современного общества, определяющая готовность будущих дефектологов к работе с лицами, имеющими коморбидные нарушения развития.

Первостепенной задачей вуза в деле воспитания студентов-дефектологов является формирование активной, целеустремленной, творческой личности, проникнутой любовью к будущей профессии, к детям, к нравственной культуре общества, сформированность у студентов видения целостной картины окружающего мира, умение принимать адекватные решения, активно участвовать в общественной и профессиональной жизни, устойчивого мировоззрения и необходимых, значимых качеств личности будущей профессии (выдержка, усердие, воля, эмпатия), формирование у обучающихся профессиональных стратегий самовоспитания и самообразования. Помимо этого, задачи воспитательной работы в вузе со студентами-дефектологами заключаются в создании оптимальных, эффективных условий для раскрытия личностных особенностей каждого обучающегося, предоставление возможностей участвовать в значимых научных и профессиональных мероприятиях, ощутить себя полноценным, зрелым гражданином, отстаивавшим национальные интересы своей страны, а также организации помощи студентам в реализации их возможностей, творческих способностей, в нахождении своего места в социальной и профессиональной жизни, достижении личностно-профессионального становления студентов (ценностных ориентаций, моральной готовности к осуществлению профессиональной деятельности, развитию коммуникативных и деловых качеств личности) [4].

Организация воспитательной работы в вузе со студентами-дефектологами осуществляется на специальных дисциплинах, предусмотренных учебным планом по профессиональному направлению подготовки, а также в процессе организации внеучебных мероприятий.

Знакомство студентов-дефектологов с современными методическими системами воспитательной работы с детьми с ОВЗ и инвалидностью, осуществляемое на различных дисциплинах («Педагогические системы воспитания детей с нарушениями развития», «Образование и психолого-педагогическая реабилитация лиц с нарушениями развития»), подготавливает их к прохождению различных видов практик (ознакомительной, технологической, производственной, преддипломной), к самостоятельной практической деятельности в разных институциональных условиях, формированию у них полифункциональных навыков, владению современными методами воспитательной работы с детьми (организация эстетического, физического, нравственного воспитания детей с нарушениями в развитии).

Организация внеаудиторной работы в университете со студентами-дефектологами имеет важнейшее приоритетное воспитательное значение для духовного самоопределения молодежи, их профессиональных и гражданских позиций, осознания собственных возможностей, удовлетворения потребностей в различных сферах профессиональной и социальной жизни.

Становление азов гражданского воспитания является междисциплинарной, сквозной целью обучения студентов-дефектологов в вузе и сосредоточено на развитии автономии личности каждого студента. Гражданство означает правовую принадлежность к какому-либо политическому сообществу и предполагает осознание прав и обязанностей каждого человека перед государством и другими членами общества, развитие толерантности, демократических ценностей, справедливости, социального равенства. Истоки гражданского воспитания прослеживаются в древнегреческой и средневековой философии Ж.Ж. Руссо, Дж. Дьюи, П. Фрейдера. В рамках гражданского воспитания проводятся семинары, собрания, лекции для студентов-дефектологов («Патриотическое и гражданское воспитание детей с ОВЗ и инвалидностью», «Технологии преподавания дисциплин гуманитарного цикла для детей с ОВЗ», «Освоение правовых норм обучающихся с нарушениями развития», «Волонтеры Победы»); изучение научных вкладов выдающихся ученых по различным отраслям медицины, педагогики, психологии [5].

Организация патриотического воспитания студентов-дефектологов в вузе осуществляется в процессе аудиторных и внеаудиторных мероприятий по следующему тематическому циклу: «День памяти и скорби», «Законодательные изменения в годы Второй мировой войны», проведение дебатов в рамках Всероссийского проекта «Разговоры о главном». Политическое самовоспитание студентов-дефектологов проходит посредством углубления их знаний о внешней и внутренней политике государства, правовой обеспеченности жизни современного общества, воспитания активного, зрелого гражданина, готового к полноценному участию в различных волонтерских объединениях, творческих проектах, имеющие важнейшее историческое, политическое значение. Патриотическое воспитание включает осознание идей жизни общества, политики, экономики, идеологии, образования. Патриотическое воспитание неразрывно связано с историей родного государства и зарубежных стран, знакомством с национальными традициями. В рамках реализации патриотического самосознания в учебный план рабочих программ вузов входит тематическое планирование краеведческих тем по «Истории России», «Философии», «Методике ознакомления детей с ОВЗ с окружающим миром», изучаемой в контексте мировых культур и представляющей собой сочетание социальных, экономических, культурных и духовных традиций разных народов, направленной на воспитание активной гражданской позиции студенчества.

Организация духовно-нравственного воспитания студентов-дефектологов вузе осуществляется посредством изучения следующих дисциплин: «Введение в профессию», «Нравственно-этические аспекты работы логопеда», «Этика в общении с инвалидами», «Этика дистанционного общения и консультирования семей». Изучение данных учебных дисциплин у

студентов-дефектологов в вузе оказывает важнейший воспитательный потенциал для становления нравственных позиций будущих профессионалов, формирования у них аксиологических, культурологических ценностных установок.

Организация профессионально-трудового воспитания студентов-дефектологов в вузе осуществляется в процессе различных региональных мероприятий, олимпиадах «Я – профессионал», «Технологии арттерапии», организации дней открытых дверей, круглых столов, посещения студентами театров, музеев, общественных мероприятий, посвященных Дню Победы, Дню России, участия в студенческих конкурсных работах.

В процессе реализации концептуальных идей эстетического воспитания у студентов-дефектологов в вузе приобретает личностный и духовный опыт, направленный на постижение эстетических ценностей и культуры общества (понимание прекрасного в искусстве, становление эстетических взглядов и убеждений). Эстетическое воспитание в вузе оказывает важное значение на формирование эстетического развития студентов, является основой творческого мышления будущего педагога. Эстетическое воспитание в вузе содействует активному познанию у студентов различных культур, созданных в различные эпохи развития человечества. К средствам эстетического воспитания, накопленным обширным международным опытом, в вузе относят знакомство студентов-дефектологов с философскими направлениями, оказывающими значительное влияние на развитие культуры, духовного мира обучающихся, а также активное посещение научных мероприятий, организации тематических выставок, библиотек, участие студенческой молодежи в международных творческих проектах и конкурсах, студенческих театрах, вокальных группах. Знакомство с памятниками истории и культуры в процессе посещения музеев существенно расширяет междисциплинарные связи обучающихся, способствует познанию социально-культурных основ общества. Художественная деятельность студентов-дефектологов проявляется в осознании смысла музыкальных шедевров, эталонов художественного творчества и словесности. Аспекты реализации эстетического воспитания пронизывают содержание различных учебных дисциплин, организацию внеаудиторных занятий (походы на выставки, музеи, способствующие развитию у студенчества целостной картины мировосприятия национальной культуры) [6].

Физическое воспитание студентов-дефектологов направлено на полноценное осуществление будущих трудовых обязанностей, повышение работоспособности, служение вооруженным силам страны, пропаганду здорового образа жизни, освоение ценностей физической культуры и спорта, формирование у студентов важнейших нравственных, моральных и физических качеств. Физическая культура и спорт является базовой дисциплиной в учебном плане вуза и требований ФГОС 3++, оказывающей непосредственное влияние на всестороннее развитие гармоничной личности обучающихся, укрепление их физического и психического здоровья, готовности вести активный образ жизни и совершенствовать свои потенциальные возможности личности. Применение современных информационно-коммуникативных средств в физическом воспитании студентов (видеопрезентаций, музыкальных композиций для организации спортивных занятий и соревнований, электронных учебных видеокурсов, использование новейших образовательных платформ позволяет выстроить специфику и содержание работы по реализации персонализированных программ воспитания и обучения студентов-дефектологов в вузе [7].

Выводы. Проведенный теоретический обзор по проблеме организации воспитательной работы в вузе со студентами-дефектологами демонстрирует достаточно обширный научный материал различных отраслей педагогических наук (общей, специальной педагогики и педагогики высшей школы), сложившийся в результате развития системы отечественного и зарубежного высшего образования, становления и постепенного изменения научных, аксиологических воззрений общества по отношению к интерпретации значения ценностных ориентиров обучения студентов-дефектологов в деле их профессионального становления, самоопределения и самообучения, осознания роли университетского образования для дальнейшего развития наций. В то же время проведенный научно-теоретический анализ показывает необходимость дальнейшей разработки организации воспитательной деятельности со студентами-дефектологами в вузе для развития, совершенствования системы специального и инклюзивного образования в России и за рубежом, являющейся важнейшей, приоритетной задачей современного высшего образования.

Литература:

1. Гарёва, Т.А. Современные аспекты высшего образования в России и за рубежом / Т.А. Гарёва // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81 -4. – С. 99-102
2. Емельянова, И.А. Профессиональная самоидентификация студентов-дефектологов в условиях компетентного подхода в высшем профессиональном образовании / И.А. Емельянова // Специальное образование. – 2013. – №4. – С. 87-91
3. Коробейников, И.А. Освоение профессиональных компетенций будущими педагогами и психологами в ходе совместной подготовки в вузе / И.А. Коробейников, Т.В. Кузьмичева // Высшее образование в России. – 2019. – Т. 28, №3. – С. 97-106
4. Приходько, О.Г. Актуальные вопросы подготовки кадров для системы специального и инклюзивного образования / О.Г. Приходько, А.С. Павлова // Образование лиц с особыми образовательными потребностями: методология, теория, практика. Матер. Международной научно-практической конференции. – 2022. – Минск. – С. 238-242
5. Abdullahi, Abubakar Yunusa. Massive Open Online Courses (MOOCs) in Sub-Saharan African Higher Education Landscape: A Bibliometric Review / Abdullahi Abubakar Yunusa, Irfan Naufal Umar, Brandford Bervell // MOOC (Massive Open Online Courses). – 2021. – URL: <https://www.intechopen.com/chapters/78755> (дата обращения: 04.12.2023)
6. Benard, Chigonga. Formative Assessment in Mathematics Education in the Twenty-First Century / Benard Chigonga // Theorizing STEM Education in the 21st Century. – 2019. – URL: <https://www.intechopen.com/chapters/69139> (дата обращения: 04.12.2023)
7. Carolina, Zambrano-Matamala, Darío Rojas-Díaz, Pedro Salcedo-Lagos, Felipe Albarran-Torres, Alejandro Diaz-Mujica Perception of Student-Teachers Regarding Self-Regulated Learning / Carolina Zambrano-Matamala, Darío Rojas-Díaz, Pedro Salcedo-Lagos, Felipe Albarran-Torres, Alejandro Diaz-Mujica // Pedagogy in Basic and Higher Education. – Current Developments and Challenges. – 2019. – URL: <https://www.intechopen.com/chapters/69330> (дата обращения: 04.12.2023)

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент кафедры
логопедии Герасименко Юлия Викторовна

Институт дефектологического образования и реабилитации

Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования
«Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры
логопедии Голубева Галина Геннадиевна

Институт дефектологического образования и реабилитации

Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования

«Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург)

НАРУШЕНИЯ ЗВУКОСЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ С РЕЧЕВОЙ ПАТОЛОГИЕЙ

Аннотация. В статье описываются нарушения звукослового оформления слов у детей с речевой патологией. Раскрывается характер овладения звукословным составом слов детьми, начиная с раннего возраста. Рассматривается тактика овладения звукословной структурой слова детьми. Описываются общие и специфические проявления нарушений звукослового состава слова у детей с нарушением речевого развития и нормальным развитием речи. Представлены типичные для детей с речевой патологией ошибки воспроизведения звукословной структуры слова. Анализируются причины нарушений звукословной структуры слова. Указывается на значимость моторных и сенсорных факторов в формировании правильного звукослового оформления. Симптоматика ошибок при воспроизведении звукослового состава слов уточняется с учетом различных контекстуальных влияний. Обращается внимание на зависимость нарушений звукословной структуры слова от частотности употребления слов и принадлежности слова к определенной части речи. Подчеркивается необходимость оказания детям с тяжелыми нарушениями речи своевременной логопедической помощи в усвоении звукословной структуры слова.

Ключевые слова: звукословная структура, ранний возраст, общее недоразвитие речи, элизия, субститут.

Annotation. The article describes sound-syllabic word structure changes in children with speech disorders, clarifies the principles of sound-syllabic structure acquisition by children starting from an early age. The tactics of sound-syllabic word structure acquisition by children are considered. The general and specific symptoms of sound-syllabic word structure changes in children with speech disorders as well as with normal speech development are described. Sound-syllabic word structure changes which are typical for children with speech disorders are presented. The causes of sound-syllabic word structure changes are analyzed. The importance of Broca and sensory factors in formation of correct sound-syllabic structure is pointed out. The symptoms of changes when reproducing the sound-syllabic word structure are clarified taking into account various contextual influences. Attention is drawn to the dependance of sound-syllabic word structure on how frequently words are used as well as the part of speech a word belongs to. It is specifically mentioned the need to provide children with severe speech disorders with timely speech therapy in mastering the sound-syllabic word structure.

Key words: sound-syllabic structure, early life, general underdevelopment of speech, elision, substitute.

Введение. Изучение нарушений звукослового оформления речи у детей с речевой патологией сопряжено с решением нескольких задач, связанных с выявлением симптоматики этих расстройств и определением степени влияния на них ряда факторов, обуславливающих данные расстройства.

Присущие детям с речевой патологией нарушения в воспроизведении звукового и слогового состава слов могут быть обусловлены различными видами контекстуальных влияний. В.А. Ковшиков [5] определяет два вида таких влияний. Первый вид – сегментные, которые включают в себя различные аспекты, такие, как слоговая структура слов, их длина, звуковой состав слога, а также влияние близлежащих звуков. Ко второму виду автор относит надсегментные влияния, связанные с наличием словесного ударения. С учетом этого, при анализе нарушений воспроизведения звукословной структуры слова необходимо принимать во внимание, что звуковое окружение может привести к заменам фонем, а структура слога обусловить пропуски и перестановки звуков. Сложная слоговая структура объясняет увеличение количества ошибок, связанных с пропусками, перестановками и заменами слогов и звуков.

Особенности овладения звукословной структурой и характер нарушений звукослового оформления слов анализируются нами в контексте изложенных выше контекстуальных влияний.

Изложение основного материала статьи. С.Н. Цейтлин [7] отмечает, что неполноценность артикуляторных и фонематических возможностей ребенка, частотность употребления слова, сложная структура слогов, входящих в слово, контекстуальные воздействия фонем, составляющих данное слово обуславливают трудности усвоения им звукословной структуры слова.

Исследование, предпринятое с целью изучения специфики становления звукословной структуры слова у нормотипичных детей раннего возраста и их сверстников, характеризующихся отклонениями в речевом развитии, позволило выделить группы испытуемых с присущими им особенностями усвоения звукослового состава слов.

Характеристики воспроизведения звукослового оформления слов детьми, вошедшими в первую группу, можно рассматривать как соответствующие возрасту. Для испытуемых данной группы были характерны только ошибки в воспроизведении многосложных слов, проявляющиеся в исключениях согласных из стечений и в усечении согласного звука в закрытом слоге.

Как закономерные особенности звукопроизводительной стороны речи детей третьего года жизни, не относящиеся к искажению звукослового состава слова, рассматривались ошибки, связанные с отсутствием сложного по артикуляции звука, не произносимого ребенком.

Множественные разнообразные нарушения звукословной структуры слова, отмечающиеся в многословных словах, характеризовали вторую, самую многочисленную группу детей раннего возраста. Наиболее частотными были случаи уподобления и звуков, и слогов по типу прогрессивной и регрессивной ассимиляции, а также отсутствия слогов в многословных словах (чаще всего пропускался один слог слова). Значительно реже отмечались ошибки, связанные с изменением последовательности звуков и слогов.

Выраженные расстройства звукословной структуры слов были отмечены в речи детей раннего возраста, составивших третью группу. Нарушения воспроизведения затрагивали как простые, так и сложные по слоговой структуре слова. Ошибки звукослового оформления проявлялись в многочисленных пропусках, перестановках, уподоблениях звуков, а также пропусках и перестановках слогов. Типичными ошибками воспроизведения звукословной конструкции слова у

испытываемых данной группы можно считать уподобления слогов и звуков, пропуск нескольких слогов слова, добавление гласных после согласного в конце слова, а также комбинированные ошибки.

Оценить характер овладения звукослоговой моделью слова у детей четвертой группы не представилось возможным по причине крайней ограниченности их речевой продукции.

Данные, полученные по итогам психолого-педагогического и клинического изучения испытуемых, позволили соотнести специфику овладения звукослововым составом слова у детей дошкольного возраста первой типологической группы с возрастной нормой, у детей второй типологической группы с дизонтогенетическим вариантом нарушения, а у третьей и четвертой групп – с энцефалопатическим вариантом.

Анализ данных, полученных в ходе исследования импрессивной и экспрессивной речи детей раннего возраста, дает право говорить о соотношении особенностей становления звукослововой структуры слова и уровня развития лексических, грамматических и звукопроизводительных умений. Сопоставительный анализ позволил обнаружить связь низкого уровня импрессивного и экспрессивного словаря, нарушений в понимании и употреблении грамматических форм слов, множественных и разнообразных дефектов звукопроизношения с выраженными нарушениями воспроизведения звукослововой структуры разных по уровню сложности слов.

В ходе экспериментального изучения также были получены данные о различиях в характере ошибок звукословового воспроизведения слов и их выраженности у детей дошкольного возраста с отклоняющимся и нормотипичным речевым развитием.

Трудности воспроизведения звукословового состава слов у нормально-развивающихся детей отмечались как в часто используемых, так и редко применяемых в их речевой практике словах. Этот факт дает возможность предположить, что у нормотипичных детей частотность использования слова не оказывает влияния на правильность воспроизведения его звуковой и слоговой наполняемости. Нормально развивающийся ребенок дошкольного возраста, овладев определенным звукослововым составом слова, начинает успешно его использовать при воспроизведении частотных и менее частотных слов.

Наиболее часто встречающимися у нормотипичных детей были ошибки воспроизведения слогов со стечением согласных при употреблении многослоговых слов. Они проявлялись в пропусках одного согласного из стечения. Менее частотными были ошибки, проявляющиеся в неправильном оформлении слогового состава слова. Они характеризовались преимущественно пропусками, а также перестановками слогов в многослоговых словах.

При воспроизведении звукословового состава слова нормотипичные дети раннего возраста часто заменяли гласные на субститут А, как наиболее простой по артикуляции.

Анализ выявленных у нормотипичных детей третьего года жизни ошибок звукословового оформления позволяет сделать вывод о том, что эти дети овладевают прежде всего слоговым оформлением слова, его мелодикой. Характер нарушений звукословового состава слов у детей раннего возраста с нормальным речевым развитием преимущественно связан с трудностями реализации в речи звуковой структуры слога, а не искажением слогового состава слов. Такой вариант стратегии овладения звукослововым составом слов считается холистическим. Ошибки воспроизведения звуковой структуры слога у данной категории детей является закономерным, обусловленным несовершенством звукопроизводительной стороны их речи.

В отличие от нормотипичных детей, у детей дошкольного возраста с отклоняющимся речевым развитием отмечены множественные и разнообразные ошибки при воспроизведении звукословового состава слов. Наиболее многочисленными оказались пропуски и уподобления звуков и слогов. Анализ полученных результатов в аспекте наибольшей представленности ошибок звукословового наполнения позволяет заключить, что становление звукословового состава слов у детей дошкольного возраста, имеющих отклонение речевого развития, нельзя однозначно отнести к слоговому или звуковому пути, стратегия усвоения звукослововой структуры слова является смешанной. В ходе исследования было отмечено, что наибольшее количество ошибок звукословового оформления и их разнообразие наблюдалось в случае употребления малознакомых слов. Также при проведении анализа было отмечено сходство в характере ошибок, допущенных детьми дошкольного возраста с отклоняющимся речевым развитием и нормально развивающимися детьми, при передаче звукословового состава многослоговых слов [3].

Изучение звукословового оформления слов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи позволило констатировать, что дефекты звукослововой структуры слова являются характерным симптомом нарушения фонетической стороны речи у этой категории детей. Наиболее частотны проявлялись ошибки звукового оформления слога, имеющего стечение согласных, что проявлялось в упрощении данного стечения путем его сокращения. При этом дети либо изменяют конструкцию слога (это выражалось в пропуске одного согласного в стечении или перестановке звуков), либо воспроизводят только один гласный звук этого слога. Подобные изменения конструкции слогов, связанные с упрощением их звуковой структуры, приводят к отсутствию в речи дошкольников слоговых конструкций позднего онтогенеза и их замещением конструкциями раннего онтогенеза. Слог с наличием стечения согласных заменяется на закрытый слог, не имеющий данного стечения согласных (ССГ – СГС), либо на прямой открытый слог (ССГ – СГ), либо на одну слогаобразующую гласную (ССГ – Г).

Рассмотрение ошибок, проявляющихся в сокращении стечения, проводилось с учетом трех категорий согласных звуков по Гвоздеву А.Н. [2] и (определяющих состав стечения согласных с анализом их близости или контрастности по способу и месту образования звуков), а также с учетом сонорной теории, предложенной Аванесовым Р.И. [1]. По частоте встречаемости типы сокращений согласных из структуры стечений распределились следующим образом:

- пропуск сонорных согласных, относящихся к третьей степени звучности;
- пропуск шумных звонких согласных, характеризующихся второй степенью звучности;
- пропуск в стечении глухих согласных, входящих в группу звуков первой степени звучности.

Повторение слов детьми с тяжелыми нарушениями речи сопровождалось изменением качественной характеристики слога со стечением согласных. Это проявлялось в замене одного или нескольких согласных звуков субститутами, сама же конструкция слога со стечением согласных оставалась сохранной. Данное нарушение можно объяснить недостаточной способностью ребенка синтезировать отдельные компоненты структуры слога со стечением согласных в единое целое, при этом каждый компонент этого вида слога является сохранным [6]. Согласные звуки в стечениях заменялись дошкольниками на более простые по артикуляционным характеристикам и близкие по способу и/или месту образования. Характер замен значительно отличающихся своей артикуляцией звуков обусловлен степенью их сложности в произносительном аспекте. При замене в стечении какого-либо согласного была отмечена тенденция к замещению из данного стечения того звука, который являлся более сложным в артикуляторном плане. Если в слоговой конструкции присутствуют относительно равноценные по степени трудности артикуляции звуки, заменяется компонент стечения, занимающий первую позицию. Характерным признаком исключения согласного из стечения, не зависящим от состава стечения, выступает пропуск звука,

стоящего первым в этом стечении. Второй согласный из стечения либо остается сохранным, либо подвержен замене субститутом, близким по способу или месту образования.

У дошкольников с тяжелыми нарушениями речи также представлены ошибки слогового оформления, проявляющиеся в элизиях, итерациях и перестановках слогов внутри слова. Слоговая элизия проявлялась преимущественно в многословных словах при наличии сложной звуковой структуры слога, что обуславливается рядом причин: произнесение сложной звукослоговой структуры сопряжено со сложностью передачи фонетического контекста слов; многослоговые слова и слова со стечением согласных являются онтогенетически более поздними образованиями и медленно усваиваются детьми. Закономерным явлением было сохранение ударного слога слова, как находящегося в более сильной позиции.

Несколько реже отмечались ошибки, которые проявлялись в заменах слога предшествующим ему или последующим слогом. При воспроизведении многословных слов дети, кроме слогов, замещали и не нарушенные в их изолированном произнесении согласные звуки. Подобное нарушение отмечалось чаще всего в стечениях согласных звуков. Исключение из слова слогов, имеющих в своем составе гласные второй степени редукции (являющиеся особенно краткими и нечеткими по артикуляции), и преимущественное искажение звукослогового состава слова в предударной части также были отнесены к наиболее характерным ошибкам звукослогового оформления.

Принадлежность слова к определенной части речи также оказывала влияние на представленность ошибок звукослогового оформления. Воспроизведение звукослогового состава прилагательных и существительных, обозначающих малознакомые абстрактные понятия, сопровождалось многочисленными ошибками, по сравнению с воспроизведением хорошо известных детям конкретных существительных и глаголов.

Таким образом, искажения звукослогового оформления являются характерной особенностью речи дошкольников с ТНР. Широко представлены нарушения звукослогового состава слова, проявляющиеся в сокращении числа слогов, в пропусках согласных звуков при стечении, несколько в меньшем количестве представлены ошибки уподобления слогов. Перестановка и добавление слогов по частоте встречаемости уступают предыдущему виду ошибок, подобные нарушения звукослоговой структуры слова проявляются при воспроизведении слов повышенной слоговой трудности и малознакомых слов [4].

Выводы. Можно заключить, что изложенные выше исследовательские данные указывают на факты существования особых закономерностей при усвоении детьми с тяжелыми нарушениями речи звукослогового состава слова и необходимость оказания им своевременной логопедической помощи.

Литература:

1. Аванесов, Р.И. Фонетика современного русского литературного языка / Р.И. Аванесов. – Москва: Издательство Московского университета, 1956. – 240 с.
2. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс; Москва: Творческий центр Сфера, 2007. – 470 с.
3. Герасименко, Ю.В. Особенности формирования звукослоговой структуры слов у детей раннего возраста / Ю.В. Герасименко // Научное мнение. – 2015. – № 9-2. – С. 137-141
4. Голубева, Г.Г. Преодоление нарушений звукослоговой структуры слова у дошкольников / Г.Г. Голубева. – Санкт-Петербург: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2010. – 175 с.
5. Ковшиков, В.А. Экспрессивная алалия и методы ее преодоления / В.А. Ковшиков – 4-е изд., испр. и доп. – Санкт-Петербург: КАРО, 2021. – 298 с.
6. Усанова, О.Н. Логопедическая работа по формированию звукопроизношения у детей с моторной алалией в дошкольном возрасте: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.00 / Усанова Ольга Николаевна. – Москва, 1970. – 244 с.
7. Цейтлин, С. Н. Язык и ребенок: лингвистика детской речи / С.Н. Цейтлин. – Москва: Владос, 2000. – 240 с.

Педагогика

УДК 37

кандидат физико-математических наук, доцент кафедры информатики, естественнонаучных дисциплин и методик преподавания факультета математики и естественнонаучного образования педагогического института Гладких Юлия Петровна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (г. Белгород);

кандидат физико-математических наук, доцент кафедры прикладной информатики и информационных технологий Кузьмичева Татьяна Георгиевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (г. Белгород);

студент Макаренко Алексей Алексеевич

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (г. Белгород)

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ГРАФИЧЕСКОМУ МЕТОДУ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ С ПАРАМЕТРОМ

Аннотация. В статье рассматриваются методические аспекты обучения графическому методу решения задач с параметром при подготовке к единому государственному экзамену (ЕГЭ). Проведен анализ методических рекомендаций для учителей и статистика выполнения заданий по группам. Приведен подробный план с разбором всех пунктов, по которому происходит освоение графического метода решения задач с параметром в рамках подготовки к ЕГЭ по профильной математике. Представлены рекомендации, которым необходимо следовать, чтобы учащиеся научились пользоваться графическим методом максимально эффективно. По результатам исследования сделаны выводы.

Ключевые слова: профильная математика, задачи с параметром, методические рекомендации, единый государственный экзамен, графический метод, уравнения, неравенства.

Annotation. The article discusses the methodological aspects of teaching a graphical method of solving problems with a parameter in preparation for the unified state exam (USE). The analysis of methodological recommendations for teachers and statistics on the completion of tasks by groups was carried out. A detailed plan is given with an analysis of all the points according to which the graphical method of solving problems with a parameter is mastered in preparation for the Unified State Exam in

specialized mathematics. Recommendations are presented that must be followed so that students learn how to use the graphical method as effectively as possible. Based on the results of the study, conclusions were drawn.

Key words: profile mathematics, problems with a parameter, methodological recommendations, unified State exam, graphical method, equations, inequalities.

Введение. При сдаче ЕГЭ по профильной математике учащимся во второй части предлагается решить задачу с параметром, которая оценивается 4 первичными баллами, а также согласно спецификации [5] является одним из заданий высокого уровня сложности, которых в КИМ всего 2, при этом на работу с этим заданием в ранее упомянутом документе [5] указано следующее примерное время его выполнения – 35 минут [3]. Теперь обратимся к методическим рекомендациям для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2023 года по математике, разработанные составителями экзамена. Авторы дают следующий комментарий: «Заметный рост выполнения задания на полный балл при стабильной доле получивших ненулевой балл показывает тенденцию роста математической культуры выпускников школ, позволяющей довести до конца решение данной задачи высокого уровня сложности. При этом остается большой потенциал роста результатов этой задачи, для чего требуется систематическое формирование соответствующих умений, начиная с основной школы. Не следует пропускать изучение простейших задач с параметром как при изучении линейной и квадратичной функций в основной школе, так и при итоговом повторении» [2, С. 13]. Предлагаем также обратиться к статистике выполнения заданий по группам в процентах, которая также содержится в методических рекомендациях. Число выполнивших задание на 1 балл – 6,3% от общего числа сдающих, на 2 балла – 2%, на 3 балла – 0,6%, на 4 балла – 3,7%, то есть в целом данное задание выполняют хотя бы на 1 балл около 12,6% от числа сдающих. Данный факт подтверждает, что в целом задание действительно является трудным, однако с другой стороны указывает на недостаточный уровень подготовки со стороны школьников к данному типу задач, а также низкий уровень развития умений, которые проверяются данным заданием, а именно: «Умение оперировать понятиями: тождество, тождественное преобразование, уравнение, неравенство, система уравнений и неравенств, равносильность уравнений, неравенств и систем; умение решать уравнения, неравенства и системы с помощью различных приёмов; решать уравнения, неравенства и системы с параметром; умение выражать формулами зависимости между» [4, с. 12 - 13]. Как видно целый спектр умений, формируемых в ходе изучения алгебры и начал математического анализа, являются не до конца отточенными и доведёнными до высокого уровня развития. Чтобы уточнить проблему, которую мы постараемся разрешить далее обратимся к критериям, по которым оценивается данное задание. В демоверсии КИМ ЕГЭ – 2024 продемонстрировано следующее задание:

«Найдите все положительные значения a , при каждом из которых система

$$\begin{cases} (|x| - 5)^2 + (y - 4)^2 = 9, \\ (x + 2)^2 + y^2 = a^2 \end{cases}$$

имеет единственное решение» [5].

К оцениванию решений предлагаются следующие критерии: 1 балл – «Задача сведена к исследованию: – или взаимного расположения трёх окружностей; – или двух квадратных уравнений с параметром» [5], 2 балла – «С помощью верного рассуждения получено хотя бы одно верное значение параметра» [5], 3 балла – «С помощью верного рассуждения получены оба верных значения параметра, но или в ответ включены также и одно-два неверных значения; или решение недостаточно обосновано» [5], 4 балла – «Обоснованно получен верный ответ» [5]. Сопоставляя эти критерии с статистикой можно говорить о том, что учащиеся приступают к решению задания, делая начальные действия, но не доводят его до конца, что указывает на необходимость более глубокого и всестороннего погружения в данную тему.

Как показывает опыт, наиболее эффективным и доступным для школьников является графический метод решения задач с параметром. Это отмечает В.С. Высоцкий: «Применение графиков при исследовании задач с параметрами необычайно эффективно» [1, С. 107]; также И.С. Шананина пишет: «Вопросами, касаемыми решение задач с параметрами занимались многие методисты, например, В.В. Амелькин, В.В. Мирошин, Е.М. Родионов, П.Ф. Севрюков, А.Х. Шахмейстер, П.И. Горнштейн, В.П. Моденов, О.Л. Безумова, С.Н. Котова, М.В. Шабанова, Г.А. Ястребинецкий, С.А. Шестаков и др. В методических разработках большинства этих авторов рассматривается большое многообразие методов решения задач с параметрами. Общей тенденцией является выделение методов, связанных с графическими представлениями, так называемых, графических методов решения задачи с параметром» [6, С. 1]

Изложение основного материала статьи. Как было замечено выше, графический метод является эффективным и доступным для обучения школьников. Теперь объясним почему. Это связано в первую очередь с тем, что он наиболее точно среди других отвечает основным дидактическим принципам, а именно: наглядности, последовательности обучения и прикладной направленности. Графический метод легко осваивается школьниками в силу того, что позволяет изобразить множество точек, которое описывается формулой в задании, а также с помощью рисунков отследить все рассуждения и преобразования, также логика построения погружения в данную тему позволяет выдержать переход «от простого к сложному», вместе с ребёнком работать в зоне его ближайшего развития. Описав причины, по которым на данный метод педагогам стоит обратить наиболее пристальное внимание, перейдём к его пропедевтике.

Всёцело она строится на достаточном уровне владения содержанием функциональной линии школьником. Знания об элементарных функциях, их свойствах, а также простейших преобразованиях являются ключом к овладению графическим методом. Важно отметить, что постепенное изучение графического метода может рассматриваться в курсе средней школы при решении уравнений, неравенств и их систем. Выступая в роли стержня в пропедевтике, функциональная линия требовательна к знаниям ученика сама по себе, так как затрагивает многие разделы школьного курса математики.

Также отметим психологический аспект, который создаёт серьёзные препятствия для погружения в решение задач с параметрами. Педагогам необходимо поработать с тем, что учащиеся в рамках этого задания тяжело переносят боязнь допустить ошибку, это в своё очередь оказывает влияние на свободу мысли в рамках решения поставленной задачи. Учителю важно как можно чаще создавать ситуацию успеха для своих учеников, показывая, что они с помощью своих знаний, умений и навыков способны решить самые разные задачи.

Далее рассмотрим план, по которому можно продвигаться при освоении графического метода решения задач с параметром в рамках подготовки к ЕГЭ по профильной математике.

1. Прямые в плоскости ХОУ.
2. Неравенства в плоскости ХОУ.
3. Решение систем с параметром.
4. Уравнение окружности в плоскости ХОУ.
5. Решение систем, содержащих окружности.
6. Полуокружности.
7. Уравнения и неравенства, содержащие модуль.

8. Решение систем, содержащих в себе модуль.
9. Решение уравнений с параметром в плоскости ХОУ.
10. Решение систем в плоскости ХОА.
11. Решение уравнений с модулем в плоскости ХОА.

Данный план является основой и может быть расширен, поскольку каждый пункт можно раздробить на подпункты. Он задаёт общее направление и логику погружения в тему, подчиняясь принципу «от простого к сложному».

Рассмотрим первый пункт плана «Прямые в плоскости ХОУ», именно они в основном являются действующими лицами в большинстве сюжетов, создаваемых в задачах с параметром. Здесь важно научить строить прямые и множества (семейства) прямых в плоскости ХОУ. Особое внимание стоит уделить функциям заданным в неявном виде, построив

$$xy - x - 2y + 2 = 0; ax - y - 2a + 3 = 0$$

графики функций следующего типа: , конечно предварительно стоит разобрать более

$$2x + y - 2a = 0; y = ax + 3; y - 2 = a(x - 5)$$

простые случаи вида: . Это позволит учащимся наиболее глубоко понять влияние коэффициентов функции на её график, а также познакомит с понятием «пучка» прямых. Также стоит обратить, что даже в случае решения квадратного уравнения, прибегнув к разложению на множители, можно построить прямые,

$$x^2 - 4x + 5 = 0$$

предложив ученикам выполнить задания, в которых предлагаются формулы следующего типа: . Основная цель в рамках этого пункта заключается в том, чтобы сформировать умение строить прямые или их множества, которые задаются линейными уравнениями как содержащих в себе параметр, так и без него.

Далее знакомимся с неравенствами, содержащими две переменные, но без параметра. Основная цель – научить изображать множество их решений в виде части плоскости, ограниченной линиями. В рамках этого пункта мы работаем не только с прямыми, а включаем все виды элементарных функций. Особое внимание уделяем разложению на множители, которое помогает графически найти решение, задаваемое неравенством. Начинаем от заданий такого рода:

$$2x + y - 3 \geq 0; x^2 - 4x + 3 \leq 0$$

, заканчиваем более трудными случаями, например:

$$\frac{x-2}{yx^2 - (y^2+1)x + y} \geq 0; \frac{(y-2^x)(\log_2 x - y)}{x-1} \geq 0$$

. Это позволит ученикам овладеть навыками решения неравенств графически, научит видеть в формуле элементарные функции, которые позволят описать множество решений, задаваемых данным неравенством.

В рамках пункта «Решение систем с параметром» рассматриваем задачи, связанные с применением ранее освоенных умений. Здесь важно сосредоточиться на задачах следующего типа: «Найдите все значения параметра a , при каждом из которых система уравнений имеет единственное решение» [7]

$$\begin{cases} \frac{(y^2 - xy - 4y + 2x + 4)\sqrt{x+4}}{\sqrt{5-y}} = 0 \\ a = x + y \end{cases}$$

Также особое внимание стоит уделить работе с элементарными функциями, которые изучались в курсе средней школы: прямые, гиперболы и параболы. Поскольку большинство задач данного типа связано именно в умении работать с ними, конечно же не забываем про другие элементарные функции, но на вышеуказанные стоит обратить особое внимание, поскольку зачастую они являются ключом к решению той или иной задачи. Здесь также актуализируем информацию, которая была получена в ходе изучения алгебры и начал математического анализа, в основном обращаясь к темам функциональной линии.

Следующие три пункта: «Уравнение окружности в плоскости ХОУ», «Решение систем, содержащих окружности», «Полуокружности», тесно взаимосвязаны, поэтому рассмотрим их вместе. В рамках данных пунктов, на наш взгляд, стоит обратиться к аналитической геометрии, вместе с учениками изучить кривые второго порядка, поскольку большинство задач с параметром, содержат в себе функции кривых второго порядка, заданные в неявном виде. Одна из целей – научить приводить их к каноническому виду. Показать, что уравнение окружности – это частный случай уравнения, задающего эллипс. Особое внимание стоит уделить тому, чтобы учащиеся умели различать то, какая кривая задана, предлагая им рассматривать задачи такого типа: «Построить графики следующих функций

$$y^2 + xy - 4x - 9y + 20 = 0; y^2 - 4x - 9y + 20 = 0; x^2 + y^2 - 8x - 14y = 4a^2 + 12a - 56$$

». Когда теоретически рассмотрены будут все положения о кривых второго порядка, важно предложить ученикам систему задач, в рамках которой они также проследят зависимости между коэффициентами в формулах, задающих функцию, и её графиком. В достаточной мере рассмотрев каждую кривую второго порядка, можно переходить к всевозможным их комбинациям, чем больше сюжетов будет рассмотрено, тем более глубоко учащиеся будут ориентироваться в задачах, связанных с ними. При рассмотрении данной темы необходимо изучить взаимное расположение двух окружностей (касание (внутреннее, внешнее), пересечение, отсутствие общих точек), важно обратить внимание на следующие моменты: нахождение расстояния между двумя точками, расстояния между прямой и точкой, что также можно интерпретировать как элемент включения аналитической геометрии в рамках данного пункта.

Пункт «Уравнения и неравенства, содержащие модуль» является подготовительным. Изучение модуля трудно даётся большинству учащихся, в рамках данного пункта основная цель – научить раскрывать модуль, а также изображать то, множество точек плоскости, которое он задаёт. В этой теме двигаемся от простых задач, не содержащих параметр, к более трудным с дальнейшим включением заданий с ним. В рамках этой темы важно обучить учащихся внимательно и аккуратно

работать с модулем, а также рассмотреть случаи, когда задача сводится к исследованию чётности функции, когда вовсе нет необходимости прибегать к графическому методу. Главное – научить осознанно раскрывать модуль, обязательно педагогам требуется следить затем, чтобы учащиеся совершали данный шаг с полным пониманием.

Следующий пункт «Решение систем, содержащих в себе модуль» труден тем, что здесь необходимо научить понимать учащихся то, на какие полуплоскости разбивает несколько модулей координатную плоскость, а также рассматривать и изображать случаи, которые удовлетворяют условиям задачи. Особое внимание стоит в рамках этого пункта уделять оформлению решения, чтобы оно было математически грамотным и стройным, чётко отслеживалась логика рассуждений. На данном этапе следует подготовить систему задач, которая позволит закрепить, полученные ранее знания, навыки и умения. Здесь важно рассмотреть различные конструкции, а особенно такого рода: «Найдите все значения a , при каждом из которых система:

$$\begin{cases} 3|x-2a|+2|y-a|=6, \\ xy-x-2y+2=0 \end{cases}$$

имеет ровно три различных решения».[7] В этом задании необходимо будет рассмотреть ромб с диагоналями 6 и 4,

$$y = \frac{1}{2}x$$

двигающийся по прямой , а также проанализировать все случаи его расположения, удовлетворяющие условию задачи. Такие сюжеты позволят учащимся более свободно владеть графическим методом, а также отточить полученные знания, умения и навыки.

Последние два пункта, которые были указаны в плане в целом направлены на то, чтобы применять изученное ранее вне зависимости от того, какими переменными задана функция. Они являются завершающими, поэтому здесь педагогам стоит сосредоточиться на том, чтобы выделить те темы, над которыми надо поработать.

Завершая анализ плана в целом, дадим рекомендации, которым необходимо следовать, чтобы школьники научились пользоваться графическим методом максимально эффективно. На каждом этапе сохраняем логику обучения «от простого к сложному», это позволит более детально разобраться в том или ином разделе, сразу ликвидировать затруднения, возникающие у учащихся. Создаём по каждому отдельному блоку дифференцированную систему задач, которая даст возможность применить полученные ранее знания в различных ситуациях, а также позволит ученикам более скрупулёзно анализировать условия задачи, осознанно разрабатывать своё решение. После завершения какой-то темы производим контроль полученных знаний, умений и навыков, поскольку в рамках изучения графического метода каждое звено, предложенного плана, вытекает из предыдущего, поэтому прежде чем переходить к следующей теме надо знать, что учащиеся в достаточной степени овладели содержанием предыдущего блока. Следующая рекомендация состоит в том, что на протяжении всего процесса необходимо сохранять мотивацию к обучению у ребят, создавать ситуации успеха, которые позволят детям отслеживать прогресс и свои успехи. Задачи с параметрами трудны, поэтому важно не только подготовить учащихся к ним с позиций математики, но и психологически.

Выводы. В ходе решения обозначенной проблемы нами был рассмотрен примерный план овладения графическим методом решения задач с параметром. Он представляет из себя основу, которую каждый педагог может адаптировать к конкретному классу или ребёнку. Ещё одним преимуществом рассмотренного плана является его методическая логичность, поскольку каждый последующий пункт вытекает из предыдущего. На его основе можно выстроить элективный курс или дополнительные занятия с учащимися.

Анализ вышесказанного показывает, что педагогу в рамках работы с данной темы необходимо опираться на наглядность метода, стараясь избежать преобладания абстракции. Это даст возможность с помощью графических конструкций научиться рассуждать, строить логические цепочки, чтобы в дальнейшем перейти к аналитическому методу решению задач с параметром, подготовить учащихся к более абстрактному мышлению, сформировать достаточный уровень математической грамотности.

Литература:

1. Высоцкий, В.С. Задачи с параметрами при подготовке к ЕГЭ / В.С. Высоцкий. – М.: Научный мир, 2011. – 316 с.
2. ФИПИ. Аналитические и методические материалы / [Электронный ресурс] // Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2023 года по математике: [сайт]. – URL: https://doc.fipi.ru/oge/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy/2023/ma_mr_2023.pdf (дата обращения: 31.03.2024)
3. ФИПИ. Демoversии, спецификации, кодификаторы / [Электронный ресурс] // Демонстрационный вариант контрольных измерительных материалов единого государственного экзамена 2024 года по математике: [сайт]. – URL: <https://fipi.ru/oge/demoversii-specifikacii-kodifikatory> (дата обращения: 31.03.2024)
4. ФИПИ. Демoversии, спецификации, кодификаторы / [Электронный ресурс] // Кодификатор проверяемых требований к результатам освоения основной образовательной программы среднего общего образования и элементов содержания для проведения единого государственного экзамена по математике: [сайт]. – URL: <https://fipi.ru/oge/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/173801626-2> (дата обращения: 31.03.2024)
5. ФИПИ. Демoversии, спецификации, кодификаторы / [Электронный ресурс] // Спецификация контрольных измерительных материалов для проведения в 2024 году единого государственного экзамена по математике: [сайт]. – URL: <https://fipi.ru/oge/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/173801626-2> (дата обращения: 31.03.2024)
6. Шананина, И.С. Применение средств ИГС GeoGebra в ходе решения задач с параметром графическим методом / И.С. Шананина. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2023. – № 25 (472). – С. 1-6
7. Шестаков, С.А. ЕГЭ 2020. Математика. Задачи с параметром. Задача 18 (профильный уровень) / Под ред. И.В. Яценко – М.: МЦНМО, 2020 – 288 с.

УДК 378.147

доцент кафедры радиоэлектроники, кандидат физико-математических наук, доцент Гордяскина Татьяна Вячеславовна

Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования «Волжский государственный университет водного транспорта» (г. Нижний Новгород);

доцент кафедры радиоэлектроники, кандидат технических наук, доцент Лебедева Светлана Владимировна

Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования «Волжский государственный университет водного транспорта» (г. Нижний Новгород);

доцент кафедры радиоэлектроники, кандидат технических наук Мерзляков Владимир Иванович

Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования «Волжский государственный университет водного транспорта» (г. Нижний Новгород)

О МОТИВАЦИИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ПРИ ОСВОЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. Современная система высшего образования должна формировать у выпускника профессиональные компетенции, развивать творческое мышление, инициативность, стремление к самообразованию на протяжении всей жизни, профессиональный интерес к будущей профессии. В современных условиях бурного развития науки, техники и технологий нужны не просто инженеры, обладающие определенными профессиональными знаниями, а специалисты, обладающие профессиональными компетенциями, творческим мышлением, желанием самостоятельно повышать свой профессиональный уровень. Будущий специалист должен интересоваться научными достижениями в сфере своей профессиональной деятельности, новыми технологиями, и понимать возможность их применения в своей работе, должен уметь работать в команде, адаптироваться в социальной и профессиональной сфере. Примером развития творческого потенциала обучающихся в техническом ВУЗе является командная работа в техническом кружке, например, по сквозному проектированию стендов для изучения различных офисных телефонных сетей. На этих занятиях, свободных от узких временных рамок учебной программы, обеспечивается творческий подход к решению научно-технических задач, студенты учатся искать и использовать научно-техническую информацию, ставить задачи и делать выводы по результатам работы.

Ключевые слова: обучение, творческая деятельность, кружок технического творчества, формирование компетенций, творческий потенциал, развитие творческих способностей, стремление к самообразованию, работа в группе.

Annotation. The modern system of higher education should form graduates' professional competencies, developed creative thinking, initiative, desire for self-education throughout their lives, and professional interest in their future profession. In modern conditions of rapid development of science, technology and technology, we need not just engineers with certain professional knowledge, but specialists with professional competencies, creative thinking, and the desire to independently improve their professional level. A future specialist should be interested in scientific achievements in the field of his professional activity, new technologies, and understand the possibility of their application in his work, should be able to work in a team, adapt to the social and professional sphere. An example of developing the creative potential of students at a technical university is teamwork in a technical circle (extracurricular activities technical creativity), for example, through the design of office telephone network prototypes. In these classes, free from the narrow time frame of the curriculum, a creative approach to solving scientific and technical problems is provided, students learn to search for and use scientific and technical information, set tasks and draw conclusions based on the results of work.

Key words: training, creative activity, technical creativity circle (extracurricular activities technical creativity), competence formation, creative potential, development of creative abilities, striving for self-education, group work

Введение. Одной из основных задач высшей школы является не только формирование профессиональных компетенций, но и развитие творческого потенциала у обучающегося в процессе освоения учебной программы ФГОС 3++. Традиционное обучение в ВУЗе состоит из лекционных, практических и лабораторных занятий, где преподаватель раскрывает суть вопроса, ставит задачу и объясняет пути ее решения. В силу этого обучающиеся часто не испытывают потребности в творческой деятельности, так как решение задач производится по указанному преподавателем шаблону. Более того, из-за большого количества студентов в группе и ограниченного времени на усвоения материала, некоторые преподаватели вынуждены подавлять творческую активность некоторых обучающихся для синхронизации работы всей группы. Поэтому некоторые, наиболее мотивированные к получению качественной профессиональной подготовки студенты, могут чувствовать себя механизмом, работающим по заданной программе. Это снижает интерес к выполняемой работе и у них пропадает желание учиться и искать собственные варианты решения предложенных задач [5].

Изложение основного материала статьи. В современных условиях бурного развития науки, техники и технологий нужны не просто инженеры, обладающие определенными профессиональными знаниями, а специалисты, обладающие профессиональными компетенциями, творческим мышлением, желанием самостоятельно повышать свой профессиональный уровень. Современная система высшего образования должна формировать у выпускника такие качества, как развитое творческое мышление, инициативность, стремление к самообразованию на протяжении всей жизни, профессиональный интерес к будущей профессии. Будущий специалист должен интересоваться научными достижениями в сфере своей профессиональной деятельности, новыми технологиями, и понимать возможность их применения в своей работе, должен уметь работать в команде, адаптироваться в социальной и профессиональной сфере [4].

В качестве примера развития творческого потенциала обучающихся в техническом ВУЗе рассмотрим работу технического кружка для студентов специальности 25.05.03, организованного на кафедре радиоэлектроники Волжского государственного университета водного транспорта. Технический кружок – это совместная работа студентов на основе общего интереса к решению конкретного задания.

В качестве таких технических заданий на 2022-2023 учебный год студентам было предложено:

- 1) разработать и собрать полнофункциональный макет телефонной сети офиса на 12 телефонов разного типа;
- 2) организовать телефонную сеть на 4 телефона разного типа для небольшого офиса с использованием виртуальной АТС на компьютере и собрать полнофункциональный макет этой сети.

Для решения этих задач студентам была предоставлена необходимая аппаратура: офисная гибридная мини-АТС, три IP-телефона, VoIP-шлюз для аналогового телефона, сетевой коммутатор, 7 аналоговых телефонов, 1 системный аналоговый телефон; компьютер с сетевой платой, установочный диск с FreePBX популярной виртуальной IP-АТС с открытым

исходным кодом, три IP-телефона, VoIP-шлюз для аналогового телефона, сетевой коммутатор. Для реализации проектов – провода, разъемы, необходимый инструмент для монтажа. Исходные условия задачи были представлены с недостатком данных, не позволяющим применить известные решения. Это стимулирует студентов искать свои варианты решения, активизирует творческую деятельность, нацеливает на творческий поиск, что может привести к появлению совершенно нового решения задачи, отличного от заранее известного.

Работа осуществлялась двумя группами студентов по 3 человека. В процессе решения каждой из задач было необходимо:

- разобраться в принципах работы и программировании мини-АТС и виртуальной АТС,
- изучить принципы работы и программирование IP-телефонов и VoIP-шлюза,
- определить особенности подключения имеющегося оборудования,
- выбрать конструктив и состав создаваемой сети,
- разработать электрические схемы (структурную и подключения),
- запрограммировать номера каждого аппарата,
- реализовать подключение, соединив все необходимые устройства в единую сеть,
- проверить ее работоспособность, устранив возможные неполадки,
- оформить сопроводительную документацию.

При решении этих задач происходила творческая деятельность, была попытка создать собственное решение, используя информацию из Интернета, в том числе и поиск по сайтам на китайском языке, поиск по чатам, конференциям и научным статьям. Было заметно что, у каждого члена команды развиваются умственные качества, такие как наблюдательность, умение сопоставлять и анализировать, находить связи и зависимости – все то, что в совокупности и составляет творческие способности. Командная форма работы кружка актуализировала умение отстаивать и согласовывать свою точку зрения с мнением участников команды, выслушивать и анализировать предлагаемые другими участниками решения. В процессе решения студентами поставленных задач на каждом этапе происходило не только самообучение, но и обучение друг друга, развивались навыки взаимопомощи и сотрудничества.

Коллективное творчество в процессе решения технической задачи выявило определенные качества каждого члена команды: лидер, организатор, исполнитель, программист, оратор, оформитель, поисковик и т.д., а также сформировало навыки взаимодействия в команде. При этом каждый член команды имел возможность проявить свои таланты, раскрыв творческий потенциал.

Роль преподавателя (руководителя кружка) в работе со студентами сводилась к руководству работой студентов по следующим принципам:

- не давать готового решения;
- наблюдать за работой студентов и если выбранное решение ведет в тупик, организовывать групповое обсуждение для поиска нового решения;
- оказывать консультации по работе с инструментами, вопросам охраны труда и техники безопасности.

В рамках работы технического кружка на кафедре радиоэлектроники были решены все поставленные задачи и разработаны два макета телефонных сетей офиса. Студенты – члены кружка приобрели навыки сквозного проектирования сети, начиная с разработки технического задания, заканчивая функционирующим макетом [3].

В силу специфики обучения студентов технического профиля выпускники вузов должны освоить ряд компетенций, направленных на профессиональное выполнение всех видов работ, связанных с объектами профессиональной деятельности. Процесс формирования этих компетенций происходит при изучении различных дисциплин с помощью создания междисциплинарных связей [2]. Работа сплоченной творческой команды над техническим проектом позволяет у каждого ее участника сформировать универсальные (УК), общепрофессиональные (ОПК) и профессиональные (ОК) компетенции. Техническое творчество так же предполагает наличие у студентов глубоких знаний по основным предметам. Все это позволит студентам быть в курсе передовых достижений науки и техники, а также даст возможность предложить собственные методы решения различных научных и технических проблем.

Выводы. Одним из путей достижения вышесказанного является создание условий для развития творческого мышления, творческой активности студентов, путем привлечения их на занятия кружка технического творчества. На этих занятиях, свободных от узких временных рамок учебной программы, обеспечивается творческий подход к решению научно-технических задач, студенты учатся искать и использовать научно-техническую информацию, ставить задачи и делать выводы по результатам работы. Правда, надо отметить, что не все обучающиеся готовы тратить дополнительное время на занятия в кружке, некоторых вполне устраивает работа по шаблонам, заданным преподавателем. Поэтому в кружки творчества обычно приходят студенты, проявляющие повышенный интерес к технике, технологиям, к будущей профессии. Главной задачей кружка технического творчества становится развитие интереса этих студентов к техническому творчеству, связанному с профессиональной деятельностью.

Занятия в кружке технического творчества способствуют тому, что каждый обучающийся в соответствии с поставленной задачей должен сам выбрать путь достижения цели, а для этого часто не хватает знаний, полученных на традиционных занятиях, поэтому ему приходится обращаться к справочникам, дополнительной литературе, осуществлять поиск в Интернет. Таким образом, происходит дополнительное самообразование, а преподаватель (руководитель кружка) организует только сопровождение самостоятельной работы студента. Творческая деятельность обучающихся в кружках технического творчества побуждает к углублению знаний по общеобразовательным, общетехническим и профессиональным дисциплинам. Поставленная перед студентами техническая задача должна быть интересна для обучающихся и сопровождаться созданием функционирующего макета или прибора. Решение этих задач способствует тому, что студенты получают навыки по работе со схемами, технической документацией, монтажным работам, работе с электроинструментом, программированию устройств, работе на компьютере, проведению опытов и экспериментов [6].

Успешно выполненные творческие задания необходимо демонстрировать на различных научных конференциях и семинарах. Такая демонстрация формирует ответственное отношение к данному виду деятельности, а также способствует формированию интереса к техническому творчеству у студентов младших курсов [1].

Литература:

1. Быков, А.А. Развитие творческих способностей студентов технического профиля / А.А. Быков. – Текст: электронный // NovaInfo, 2016. – № 53. – С. 267-271. – URL: <https://novainfo.ru/article/8081> (дата обращения: 21.03.2024)

2. Гордяскина, Т.В. Формирование профессиональных компетенций у обучающегося в техническом вузе / Т.В. Гордяскина, С.В. Лебедева, В.И. Мерзляков // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2022. – Вып. 77. – Ч. 4. – С. 170-172

3. Гордяскина, Т.В. Методика обучения основам моделирования и практической реализации блоков многоканального приемного устройства / Т.В. Гордяскина // Вестник Астраханского государственного технического университета. Серия: Управление, вычислительная техника и информатика. – 2022. – №3. – URL: <https://vestnik.astu.org/ru/nauka/article/52233/view>

4. Казаков, Ю.Н. Методический эффект развития студентов по профилям обучения: монография / Ю.Н. Казаков, Ю.С. Меркушева. – М.: Издательство «Научный консультант», 2021. – 150 с.

5. Катишин, Д.С. Проблема снижения мотивации персонала в организации: причины, факторы, методы устранения / Д.С. Катишин, А.В. Менский. – Текст: электронный // NovaInfo, 2014. – № 28 – URL: <https://novainfo.ru/article/2657> (дата обращения: 21.03.2024)

6. Титов, Е.В. Готовность студентов к исследовательской деятельности в профессиональной сфере: монография / Е.В. Титов. – М.: Издательство «Научный консультант», 2022. – 72 с.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Григорьев Евгений Николаевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уфимский университет науки и технологий» (г. Уфа);
кандидат юридических наук, доцент Хайбуллин Айнур Рауфович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уфимский университет науки и технологий» (г. Уфа)

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ БИМОДАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ

Аннотация. В статье осмысливается имеющийся опыт организации цифрового обучения, использования современного образовательного контента, программного обеспечения. Обосновывается необходимость интеграции элементов традиционной организации обучения и инновационной – использование цифровых и дистанционных технологий. Рассматриваются особенности организации бимодального образовательного процесса в высшей школе, описываются основные характеристики, требования. Обозначаются условия, способствующие эффективной реализации бимодального образовательного процесса, способствующие формированию будущего специалиста как субъекта профессиональной деятельности, с учетом цифровизации. Анализируются данные опроса, направленного на выявление отношения студентов вуза к информатизации и цифровизации образовательного процесса, делаются выводы и рекомендации. Ключевым вопросом остается смещение акцентов с педагога на обучающегося, выстраивание новых подходов взаимодействия, общения (синхронного и асинхронного), использования в образовательном процессе новых коммуникационных сервисов. Формирование компетенций и профессионально-значимых качеств личности в условиях бимодального образовательного процесса позволяет реализовать комплексное воздействие на будущего специалиста. Воздействие рассматривается через призму деятельности. Предлагаются рекомендации по повышению уровня компетентности субъекта, которая рассматривается как взаимосвязь функционального и личностного компонентов. Внимание акцентируется на необходимости формирования всесторонне развитого специалиста.

Ключевые слова: личность, субъект, образовательный процесс в вузе, бимодальный образовательный процесс, цифровизация.

Annotation. The article examines the existing experience in organizing digital learning, using modern educational content and software. The necessity of integrating elements of the traditional organization of training and innovative ones - the use of digital and distance technologies - is substantiated. The features of the organization of the bimodal educational process in higher education are considered, the main characteristics and requirements are described. Conditions are identified that contribute to the effective implementation of the bimodal educational process, contributing to the formation of a future specialist as a subject of professional activity, taking into account digitalization. The data of a survey aimed at identifying the attitude of university students to informatization and digitalization of the educational process is analyzed, conclusions and recommendations are made. The key issue remains the shift of emphasis from the teacher to the student, building new approaches to interaction, communication (synchronous and asynchronous), and the use of new communication services in the educational process. The formation of competencies and professionally significant personality traits in the conditions of a bimodal educational process allows for a comprehensive impact on the future specialist. Impact is viewed through the lens of activity. Recommendations are offered to increase the level of competence of the subject, which is considered as a relationship between functional and personal components. Attention is focused on the need to form a comprehensively developed specialist.

Key words: personality, subject, educational process at a university, bimodal educational process, digitalization.

Введение. В последние годы наша страна столкнулась с интенсивной информатизацией и цифровизацией. Этот процесс регламентируется рядом нормативных документов [6, 8]. Пандемия явилась своеобразным катализатором перехода системы образования в цифровую плоскость. Современный традиционный образовательный процесс дополняется информатизацией и цифровизацией – это вызывает дополнительные сложности в его организации, но это необходимо учитывать. В последнее время всё большую популярность набирает термин «цифровизация», однако лишь единицы способны правильно истолковать его суть. Цифровизация – это не просто внедрение цифровых технологий в разные сферы жизни для повышения её качества, но и фундаментальные изменения стереотипов мышления, методов работы [5]. На сегодняшний день такого рода преобразования охватили практически все сферы деятельности, в том числе и сферу образования. Цифровые технологии-инструмент эффективной доставки информации и знаний до учащегося, создания учебных материалов и эффективного способа преподавания, а главное, средство построения новой образовательной среды [3].

Цифровизация образования стала новой культурной практикой и императивом для выстраивания цифрового диалога в педагогическом взаимодействии, существенно изменив традиционные представления об обучении, обеспечив появление в образовательном процессе новых форм культурного обмена на цифровых платформах. Формируя новую область интеллектуального взаимодействия, цифровые технологии усиливают поляризацию социального порядка между рациональностью и человечностью, снижают степень «социальной теплоты», стандартизируют социальные оттенки и обостряют этические, социальные и иные противоречия. Образование – это сфера человеческих отношений, а не площадка для моделирования технических решений. Самая совершенная цифровая техника не способная выстроить гуманистические отношения, лежащие в основе формирования личности. Очевидно, что в цифровом обществе формируется новое понимание образовательных отношений, в центре которых находится не педагог, а обучающийся, окруженный учителями, семьей,

сверстниками, другими взрослыми, что меняет характер привычных методических связей. Еще недавно в качестве основного фактора успешности студента выделялись его способности, а самостоятельность уходила на второй план, то в период пандемии значимость этих факторов изменилась, и самостоятельность студента приобрела первостепенное значение. В процессе дистанционного обучения студентов приходится разделять на группы не по способностям, а по степени самостоятельности. Вопросы цифровизации образования приобретают все большую актуальность.

Образование уже не будет прежним, информационные процессы активно внедряются в обучение. Нас ждет цифровое будущее, в котором электронное и дистанционное обучение занимает важное место. Уже не всегда необходимо находиться именно в вузе, в аудитории получая знания от преподавателя. Новое образование позволяет выстраивать гибкие траектории обучения, адаптированные под конкретного обучающегося, формирующего запрос под необходимые компетенции. Появляется возможность осваивать учебный материал в удобное время и в удобном месте. Но все это, как уже отмечалось, снижает «живое» общение. Современные дети, конечно, другие им привычнее и удобнее общаться в мессенджерах, голосовых чатах и других программах. Это очень сильно отражается на их личностном формировании, формировании личностных качеств. Как следствие этого, некоторые ученые поднимают актуальность «смешанного» обучения. По их мнению, подход должен быть комплексным, а электронное и дистанционное обучение должно дополнять традиционное. Президент Европейской школы менеджмента и технологий Йорг Рохолл считает, что сегодня возможно получить цифровое образование в лучших вузах, послушать лекции, но это не одно и то же, присутствие в аудитории – важнейший фактор [1]. Президент швейцарского Международного института управления развития (IMD) Жан-Франсуа Манзони отмечает, что у него имеется опыт записи видеолекций, но люди предпочитают слушать занятия «вживую». Основной акцент нужно делать на сочетание цифрового и традиционного обучения. Ведь образование это – дискуссия, обсуждение концепций, формирование компетенций. Особую ценность приобретает смешанное обучение. С этим соглашается и Вею Шуу, по его мнению, обучение только в цифровом формате сложно, поэтому не стоит ориентироваться только на on-line формат [1]. Педагогическое сообщество столкнулось с новыми вызовами. Сегодня мы имеем два принципиально отличающихся друг от друга образовательных процесса – традиционный (face to face) и цифровой (электронное и дистанционное обучение). Если традиционный хорошо изучен, и в отношении его эффективной реализации имеется хорошая теоретико-методологическая база, то цифровой – явление новое, требующее изучения. В тоже время эти процессы требуют объединения, разработки педагогической модели, способной функционировать в контексте интеграции. Кристаллизуется новый – бимодальный образовательный процесс.

Одним из приоритетных направлений нашего исследования является формирование личности будущего специалиста как субъекта профессиональной деятельности в условиях цифровизации образовательного процесса вуза. Следовательно, мы рассматриваем бимодальный образовательный процесс как среду, способствующую активизации субъектной позиции студента, его деятельности в процессе освоения учебного материала. Результатом образовательного процесса является формирование у студентов компетенций и профессионально-значимых личностных качеств. Компетенции мы рассматриваем как hard-skills, личностные качества как soft-skills. Еще Манн утверждал, что на 75% успех в профессиональной деятельности зависит от soft-skills [7]. Современный образовательный процесс в нашей стране ориентирован на формирование компетенций как на конечный результат, формирование личностных качеств обучающихся остается без должного внимания. Образовательный процесс, в контексте нашего исследования, рассматривается как среда, способствующая активизации триединства проявления личности в контексте когнитивных, аффективных и деятельностных начал.

Изложение основного материала статьи. Основной целью нашего исследования явилось уточнение условий успешного функционирования бимодального образовательного процесса.

Бимодальный образовательный процесс предполагает тесную интеграцию традиционного и цифрового процессов, их смешанную реализацию. Предложенная модель предполагает использование традиционных форм и методов как основы, а цифровых как дополнение и возможность расширения спектра построения индивидуальных траекторий обучения, что способствует качественной подготовке компетентного будущего специалиста.

Эффективность этого достигается посредством выполнения ряда условий:

- целенаправленное формирование личности обучающегося как субъекта профессиональной деятельности;
- систематическое использование электронных образовательных ресурсов и цифровых образовательных платформ;
- периодическое повышение квалификации профессорско-преподавательского состава в отношении компьютерной грамотности.

Выполнение обозначенных условий потребовало разработки методических рекомендаций эффективного функционирования бимодального образовательного процесса. В результате нами была разработана программа повышения квалификации для преподавателей. В содержание программы были включены занятия, ориентированные на активизацию субъектной позиции обучающихся, формирование профессионально-значимых личностных качеств как студентов, так и преподавателей, знакомство с цифровыми образовательными сервисами и платформами, формирование компетенций по их использованию.

Основной методологией нашего исследования явились работы, построенные в области компетентностного, системного, личностного, деятельностного и антропологического подходов. Проанализированы основные положения теории личности (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, В.Н. Гоголин, М.С. Каган, М.К. Мамардашвили, К.К. Платонов), теории целостного формирования человека (К.А. Абульханова-Славская, Ш.А. Амонашвили, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Э.В. Ильенков, П.Ф. Каптерев, Ж. Пиаже, Н.И. Пирогов), а также исследования О.А. Абдуллиной, Р.М. Асадуллиной, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, И.М. Синагатуллиной, В.А. Сластенина, В.Д. Шадрикова, раскрывающие особенности педагогической деятельности учителя, которые позволили выявить профессионально-значимые качества личности педагога, которые представляют собой совокупность наиболее существенных, относительно устойчивых его свойств и характеристик, обуславливающих эффективное выполнение определенных социальных и профессиональных функций и определяющих индивидуальный стиль педагогической деятельности. Проблема формирования профессионально-значимых качеств личности широко отражена в теории и практике педагогической науки. В настоящее время сложилась прочная научно-теоретическая основа ее изучения (Ф.Н. Гоголин, П.Ф. Каптерев, В.Н. Крутецкий, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Е.Л. Пупышева, Е.Г. Ромицына, В.А. Сластенин, В.Д. Шадриков, А.И. Щербаков и др.). В этих работах выявлены особенности развития педагогической деятельности, определены сущность и структура профессионально-значимых качеств личности учителя и обоснованы психолого-педагогические условия их формирования. Мы разделяем мнение Э.Ф. Зеера утверждающего, что компетентность это – «... глубокое доскональное знание существа выполняемой работы, способностей и средств достижения намеченных целей, а также наличие соответствующих умений и навыков: совокупности знаний, позволяющих судить о чем-либо со знанием дела» [2]. Компетентность мы рассматриваем как интегральную характеристику компетенций (функциональная составляющая) и профессионально-значимых личностных качеств (личностный компонент).

Бимодальный образовательный процесс рассматривается нами как фрактальная система, в основе которой лежит классическая структура деятельности (побуждение, мотив, цель, задачи, выполнение, результат, оценка), предложенная С.Л. Рубинштейном и А.Н. Леонтьевым [4; 9]. Учебный материал структурируется как система постепенно усложняющихся задач. В основе активизации субъектной позиции обучающегося лежат универсальные учебные действия (универсальные алгоритмы), которые проецируются на весь образовательный процесс, наполняясь новым содержанием, сложность которого системно повышается. В образовательном процессе обозначаются индивидуальные траектории обучения в контексте синергетического подхода.

В целях выявления отношения обучающихся к цифровому образовательному процессу, было проведено анкетирование студентов направления 44.03.01 Педагогическое образование, обучающихся в Сибайском институте (филиале) Уфимского университета науки и технологий. В анкетировании приняло участие 129 обучающихся.

На вопрос отношения к цифровому образовательному процессу большинство ребят (33%) ответили, что новое – это хорошо, но применять его нужно разумно и умеренно». Значительное количество респондентов (48%) относятся к цифровизации образовательного процесса положительно, 25% считают, что это будущее образования, еще 23%, что цифровой образовательный процесс дает возможность реализации индивидуального обучения. В тоже время 18% предпочитают не вникать в особенности реализации образовательного процесса утверждая, что это привилегия преподавателей, а их задача выполнять задания, которые им дают в процессе обучения. Есть, конечно, и противники цифрового образовательного процесса, 3% респондентов относятся к нему отрицательно, считают, что уже есть отработанная система обучения.

Цифровизацию образовательного процесса обучающиеся тоже понимают неоднозначно. Основная масса студентов (38%) считают основным преимуществом возможность обучения на расстоянии, 33%, что учебный материал благодаря информатизации стал доступнее (появились электронные библиотеки, интернет и др.). Часть студентов (23%) считают, что учебный материал стало проще усвоить, по причине того, что в сети интернет появилось очень много доступного учебного материала (видео-уроки, схемы, ролики, научные статьи и др.). Небольшое количество студентов (8%) с приходом цифровизации отмечают существенное облегчение учебы, появилось больше возможностей для отдыха.

В отношении того, какое программное обеспечение чаще всего использует преподаватель на занятиях, студенты ответили следующее. Чаще всего (75%) это Zoom, 20% студентов отмечают WhatsApp, 3% отметили Google Class room и Telegram. Важно отметить, что студенты не упоминают образовательные сервисы (learningApp, Migo и др.), на основании чего можно предположить, что преподаватели их на используют. Конечно, важно учитывать в каком формате проходит занятие (дистанционный или традиционный face to face), но так или иначе, студенты упоминают только это программное обеспечение.

В процессе опроса мы попытались выяснить какие источники информации используют студенты при подготовке к занятиям. Радует то, что основная масса студентов (35%) использует электронные библиотеки (Лань, eLIBRARY, ЭБС УУНиТ и др.), 30% студентов пользуются материалом из статей в интернете, 25% используют YouTube, 10% электронные книги и учебники.

Интересными получились ответы на вопрос в отношении удобства выражения мыслей при обучении. Основное количество студентов (43%) отметили, что они предпочитают общаться «вживую» с преподавателем, 20% студентов предпочитают в процессе обучения общаться на расстоянии используя программы для голосовой связи (Zoom, Skype и др.). Есть и такие студенты (15%), которые отмечают, что им проще общаться в мессенджерах, в них проще выразить мысли, есть время подумать над ответом. Некоторые студенты (13%) отметили, что обсуждения и дискуссии – это наилучший способ выражения мыслей, так как только в процессе диалога можно найти истину. Было обозначено мнение (10%), что выражать мысли на бумаге (самостоятельные задания, опросы и др.) проще.

В результате можно констатировать, что современные студенты они другие – положительно относятся к цифровизации образовательного процесса. Они родились и выросли в мире цифровых технологий, для них это привычная комфортная среда. Им комфортно учиться на расстоянии, даже с учетом снижения качества образования (следствие недостаточной разработанности цифровых образовательных технологий, программного обеспечения и др.).

Результаты проведенного опроса показывают, что цифровизация прочно укрепляется в рамках образовательного процесса вуза. Бимодальный образовательный процесс приобретает актуальность. Особенности его организации уточняются исследователями. Но уже сегодня можно констатировать, что традиционное обучение востребовано студентами и остается эффективным.

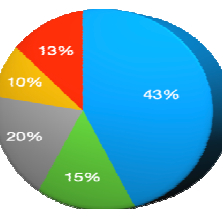
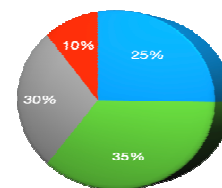
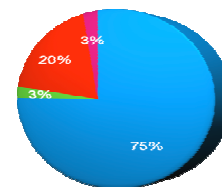
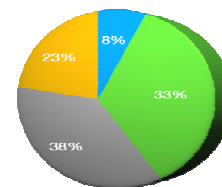
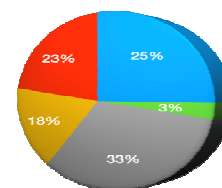
Обозначенные условия функционирования бимодального образовательного процесса ориентированы на повышение его эффективности. Формирование профессионально-значимых качеств личности достигается посредством личностно-ориентированного тренинга, предложенного нами, как одного из инструментов. Тренинг направлен на формирование интеллектуальных, коммуникативных, волевых, эмоционально-нравственных и психомоторных качеств. Предложенные методические рекомендации способствуют повышению компьютерной грамотности будущих специалистов. Также, нами был разработан курс повышения квалификации, ориентированный на повышение компьютерной грамотности слушателей. В программу курса включено знакомство с современными цифровыми образовательными сервисами, формирование компетенций по работе с ними.

Выводы. Резюмируя, можно сделать ряд выводов:

1. На основе анализа научной литературы уточнены особенности эффективной организации традиционного (face to face) образовательного процесса. Описаны особенности организации электронного и дистанционного обучения в настоящее время. Выявлено, что особенности организации бимодального образовательного процесса (смешанного обучения) не раскрыты, требуют дальнейшего изучения.

2. Описаны основные характеристики модели бимодального образовательного процесса вуза.

3. Проведенный опрос студентов, направленный на выявление их отношения к цифровизации показывает, что ребята относятся к этому положительно, но в тоже время отмечают значимость традиционного обучения.



4. Предложенные методические рекомендации и тренинг можно использовать при формировании профессионально-значимых качеств будущих специалистов и повышения компьютерной грамотности в условиях бимодального образовательного процесса вуза и других образовательных организациях.

5. В Уфимском университете науки и технологий продолжается исследование в отношении организации бимодального образовательного процесса с акцентом на формирование субъектной позиции обучающегося, формирование профессионально-значимых личностных качеств и компетенций.

Литература:

1. Аккредитация образования. Информационно-аналитический журнал-сайт.рф: Цифровизация образования в России и мире. – 2017. – URL: https://akvobr.ru/cifrovizaciya_obrazovaniya_v_rossii_i_mire.html

2. Зеер, Э.Ф. Психология личностно-ориентированного профессионального образования [Текст] / Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – 258 с.

3. Зенков, А.Р. Цифровизация образования: направления, возможности, риски / А.Р. Зенков // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – Воронеж, 2020. – С. 52-55

4. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст]: учеб. пособие для студ. Вузов / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл: Академия, 2005. – 352 с.

5. Международный научно-исследовательский журнал-сайт.рф: сайт. – 2021. – URL <https://research-journal.org/en/archive/1-103-2021-january/plyusy-i-minusy-cifrovizacii-v-obrazovanii>. (дата обращения: 04.04.2024)

6. Минпросвещения России-сайт.рф: Национальный проект «Образование» сайт. – 2019. – URL: <https://edu.gov.ru/national-project/>

7. Молчанова, Е.В. О плюсах и минусах цифровизации современного образования / Е.В. Молчанова // Проблемы современного педагогического образования. – электронное издание, 2019. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-plyusah-i-minusah-tsifrovizatsii-sovremennogo-obrazovaniya> (дата обращения: 04.04.2024)

8. Президент России-сайт.рф: Указ Президента Российской Федерации «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017 – 2030 годы». – 2017. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41919>

9. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2006. – 713 с: ил.

Педагогика

УДК 378.2

старший преподаватель Григорьева Елена Вячеславовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» (г. Чебоксары);

кандидат экономических наук, доцент Перфилова Елена Фаритовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» (г. Чебоксары)

СОВРЕМЕННЫЕ КОНЦЕПЦИИ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В работе рассматриваются вопросы развития сферы высшего профессионального образования в России. А также дана оценка современному состоянию концепция развития высшего профессионального образования со стороны стоящих перед ней образовательных задач, выявлены генеральные задачи концепции развития высшего профессионального образования и проанализированы вероятные пути их решения, установлены направленности развития концепции развития высшего профессионального образования в России. В наше время концепция высшего образования в Российской Федерации находится в стадии непрерывного реформирования. Причина заключается в необходимости постоянного формирования общества, особенно для улучшения психологических ресурсов человека, что является основным компонентом социально-экономического благополучия страны. Поэтому вопрос совершенствования национальной системы образования представляется одним из наиболее активных и приоритетных в современном обществе.

Ключевые слова: деятельность, тенденции, инновации, концепция, образование.

Annotation. The paper examines the issues of the development of higher professional education in Russia. It also evaluates the current state of the concept of higher professional education development from the perspective of the educational tasks facing it, identifies the general objectives of the concept of higher professional education development and analyzes the likely ways to solve them, establishes the directions of development of the concept of higher professional education in Russia. Nowadays, the concept of higher education in the Russian Federation is under continuous reform. The reason lies in the need for the constant formation of society, especially for the improvement of human psychological resources, which is a major component of the socio-economic well-being of the country. Therefore, the issue of improving the national education system seems to be one of the most active and priority issues in modern society.

Key words: activity, trends, innovations, concept, education.

Введение. Концепция развития высшего профессионального образования была запущена в качестве ключевого механизма для этой разработки, поскольку она основана на процессе систематизации, творческой обработки и авторизации социальных и культурных экспериментов предыдущих поколений [1]. Кроме того, поток социальных знаний является основой для модернизации и инновационной деятельности в прогрессивной глобальной экономике: процветание общества, стабильность национальной экономики и статус внешней политики зависят от того, в какой степени уровень высшего образования в стране.

Начало 21 века является основополагающим моментом на пути модернизации и глобализации в области высшего образования: оно ознаменовано созданием целостного пространства высшего образования на основе добровольного партнерства между европейскими государствами – подписанием Болонской декларации в 1999 году. Россия стала соучредителем Болонского движения в 2003 году. Эта инициатива стала главным предложением по созданию «свежего» порядка в высших учебных заведениях, которая отвечает всем нормам и стандартам, общепринятым в европейских странах [2].

В РФ на начало 1993-1994 учебного года работали: 626 университетов и академий, из них 548 государственных. С начала 2001-2002 учебного года, соответственно, 1008 и 621. Количество обучающихся в 1993-1994 – 2,6 млн чел., в 2001-2002 учебных годах – 5,4 млн чел. Соответственно, с 1992 года работа учреждений высшего профессионального образования возрастает в связи с увеличением числа студентов.

Видоизменился подход к приему обучающихся в ВУЗы. Количество людей, поступающих на технические специальности, сокращается, в то время как экономические и юридические специальности явно увеличиваются. Такое отношение вызвало отрицательные предубеждения, связанные с непропорциональным профессиональным образованием и спросом на рабочую силу, мониторингом формирования экономики и технологического прогресса.

Изложение основного материала статьи. Поощряя и расширяя подготовку специалистов с высшим образованием в условиях перехода на рынок и сокращения производственных контрактов, университеты могут способствовать снижению значимости социальной напряженности и снижению безработицы, в основном среди молодежи [8].

Тенденция к интеграции науки в педагогический процесс отчетливо проявляется в системе высшего профессионального образования. Интеллектуальный потенциал не только сохранился, но и значительно возрос: число докторов наук в высших учебных заведениях страны увеличилось в 1990 году до 13,7 тыс. человек, в 1998 году до 24,3 тыс. человек. Перепись населения 2021 года выявила в России 3,628 миллиона кандидатов и 789 000 докторов наук.

Университеты, создавшие влиятельные образовательные школы, продолжают работать в координации с научными, техническими и инновационными программами. Международные связи и международная деятельность в области образования значительно расширяются и совершенствуются.

Формирование современного обучения происходит в труднейшей ситуации. На деятельность просветительных институтов дестабилизирующее действие проявляют всевозможные факторы, главными среди коих являются:

– общественная и экономическая малоустойчивость в обществе, сильный недостаток экономических средств в связи с переломным положением в экономике;

– нехватка и несовершенство правовой базы в области образования;

– постоянное несоблюдение норм законодательства.

Одной из главных задач, обозначенных Министерством образования и науки Российской Федерации в его ежегодном отчете о результатах работы ведомства и планах на будущее на 2025 год, является укрепление научного и высшего образования в России и создание условий для выпускников отечественных школ, чтобы они могли получать качественное высшее образование непосредственно рядом с их местом жительства [2].

Основным механизмом обеспечения доступа к высшему образованию является установление масштаба и структуры контрольных показателей приема за счет бюджетных ассигнований из федерального бюджета. В 2023 году механизм планирования и распределения был значительно усовершенствован, а также повысилась важность каждого региона. Заявки на бюджетные места в основном подаются самим регионом с учетом потребностей региональной экономической и социальной сфер, а также ситуации с населением.

Ключевым отличием в распределении, по-видимому, является отделение образовательных организаций высшего образования (далее именуемых образовательными организациями) от мегаполисов таким образом, чтобы они не конкурировали с другими субъектами России в плане контроля масштабов зачисления. Этот метод позволяет нам поддерживать рост бюджетных мест в вузах регионов.

По поручению президента Российской Федерации количество бюджетных мест было значительно увеличено. В 2021-2022 учебном году было выделено 11 433 дополнительных места, при этом предпочтение было отдано региональным университетам - они получили 84% дополнительных мест. В 2023-2024 учебном году выделено 590101 бюджетных мест. Более 73% из них получили образовательные организации, расположенные в регионах.

Формирование технологического прогресса страны для повышения ее конкурентоспособности находится в прямой зависимости от важности ее системы образования. Доверие к образованию как элементу финансовой безопасности России и необходимость его интеграции с научной и производственной деятельностью изложены в Национальной стратегии экономической безопасности Российской Федерации до 2030 года.

В последнее время многие исследователи уделяют особое внимание различным модификациям и методикам оценки качества подготовки студентов по различным направлениям и профилям будущих специалистов [5].

Существует много оригинальных методов и методик оценки качества образовательного процесса. Хотя нет единого определения для понятий "качество образования" и "базовое образование", существует очень мало причин для их взаимозависимости и взаимосвязи как целостной системы подготовки высококачественных специалистов [4]. Это дает возможность скоординировать основные задачи современной образовательной системы. Прежде всего, это отжившие себя методы, убеждения и пособия классической системы образования, реализуемые в современных условиях.

Организация современной российской образовательной деятельности во многом унаследована от советской системы образования. Однако информационное общество движется к индустриальному обществу, и мир развивается в условиях глобализации, что определяет необходимость серьезной реформы существующей системы образования. Необходимо внедрять инновационные технологии в образовательный процесс и оснащать образовательные учреждения передовыми технологиями, например, чтобы систематизировать онлайн-конференции при дистанционном обучении [3].

Основная цель обучения в университете должна заключаться в реальной продвинутой деятельности, которая помогает развивать личность, обладающую талантом к познавательной деятельности и творческой жизнедеятельности.

Во-вторых, характерной чертой настоящей системы образования является нулевая ориентация на практику. Настоящая система образования в значительной степени предназначена для подготовки будущих ученых-теоретиков, а не для подготовки практического эксперта. В большинстве случаев студенты не могут использовать полученные знания в своей профессиональной деятельности. Это связано с несколькими причинами: слабой практической подготовкой в процессе прохождения производственной и обучающей практик; слабой связью между теоретическими знаниями и практическими навыками; существующая система образования больше не соответствует рынку труда.

Необходимо решить этот вопрос путем реорганизации образовательной системы, особенно необходимости включения большего количества семинаров и практических курсов в учебную программу, где студенты могут проверить себя в качестве экспертов [9]. Новая экономика требует не только теоретических знаний и навыков, но и креативности, аналитического мышления и способности действовать в условиях неопределенности.

В-третьих, отечественные образовательные учреждения со всеми ценностями встречаются с постоянной нехваткой финансирования. Недостаточное финансирование оказало серьезное влияние на заработную плату работников сферы образования. Чем дальше, тем все более серьезной делается эта тема, поскольку учебные заведения нуждаются в компьютерах, передовом оборудовании и учебниках, соответствующих последним научным достижениям. Без качественного обновления образовательных технологий реформа в области образования немислива. Еще одним препятствием является низкооплачиваемая профессия учителя.

В-четвертых, это свободная последовательность между многими различными ступенями образовательного процесса. Надлежащее просвещение может быть достигнуто только путем обеспечения непрерывности образовательного процесса в едином образовательном пространстве. Отсутствие преемственности между ключевыми уровнями системы образования оказывает негативное влияние на характер образования в целом и, как правило, не позволяет учащимся в полной мере

приобретать знания. В настоящее время абитуриенты школ не обладают необходимыми знаниями для сдачи единого национального экзамена и поступления в вуз.

Для решения поставленной задачи важно, чтобы общеобразовательные школы и высшие учебные заведения работали сообща, что обеспечило бы непрерывность профессиональной подготовки учителей. Для организации этого необходимо наладить координацию этих образовательных организаций, проведение коллективных мероприятий и некоторые занятия на университетских курсах старшеклассникам в области направления, на которое они намерены пойти учиться.

Развитие сферы образовательных потребностей студентов способствует диверсификации образовательных целей и планов (увеличению разнообразия), появлению новых квалификаций и специальностей, которые расположены на пересечении двух или нескольких образовательных секторов или академических дисциплин. Этот тип передачи знаний из различных академических дисциплин называется междисциплинарным, что является отличительной чертой современного движения за университетское образование. Образовательная деятельность подтверждает новые знания, и образовательный процесс начинается на стыке знаний в различных областях образования. По словам генерального директора ЮНЕСКО Фредерика Мейера, движение просвещения в этом мире развивалось по образу и подобию бесконечной вселенной, в которой непрерывно создаваемые движения пересекаются и обогащают друг друга.

Профессиональная подготовка необходима для качественной трансформации образовательного процесса. В современной промышленной сфере существует несколько унифицированных конфигураций деятельности: производство, экспериментирование и дизайн. Это помогает создавать экспериментальные продукты с акцентом на разработку новых и более эффективных технологий для обеспечения лучших эксплуатационных характеристик продукта.

Ментальный запас современного общества ограничен развитием новых типов идей, формированием видов деятельности и созданием технологий. В связи с этим меняется важность науки и студенческой практики: они должны обеспечить единство образовательной, исследовательской, проектной и инженерной деятельности при подготовке к будущей карьере, стать единым процессом улучшения условий жизни и создания новых технологий и систем деятельности.

Это определяет необходимость обновления содержания современного университетского образования: оно должно быть не только "основанным на знаниях", но и "основанным на деятельности" и обеспечивать возможность овладения студентами навыками и создания нового способа деятельности. Выявлена непоследовательность реорганизации движения за университетское образование, в рамках которой академическая и познавательная деятельность студентов должна включать исследовательскую и проектную деятельность. Благодаря новым видам деятельности, методам мышления и техническим исследованиям это должно стать предметом изучения для студентов. В то же время будущие специалисты должны быть обучены демонстрировать и формулировать целевую структуру деятельности, участвовать в научных, производственных и технических проектах и реализовывать их.

Необходимо повысить важность непрерывного самообразования. В настоящее время на 4-6-м курсе высшего образования, в условиях усиления формирования научной и производственной сфер, проводятся экспертные работы, а интервал между их повышением эффективности рассчитывается как 3-5 лет [7]. В случае быстрого "старения" знаний специалистам необходимо повышать свою квалификацию или проходить профессиональную переподготовку. По некоторым оценкам зарубежных исследователей, специалист вынужден проводить треть своего рабочего времени в учреждениях последилового образования. В связи с этим основной проблемой в процессе профессионального развития экспертов является необходимость формирования ряда автономных навыков и длительного самообразования.

Возможность изменения организации и управления образовательным процессом в университете означает, что студенты переходят от недействующего состояния субъекта учебной и познавательной деятельности к позитивному, рефлексивному и исследовательскому состоянию субъекта. Этот метод описывает необходимость создания соглашений в образовательном движении, которые позволяют учащимся самоопределяться, самообразовываться и приобретать передовые навыки самосовершенствования. Наиболее важным соглашением является внедрение технологий развития или личностно-ориентированных технологий, основанных на активных, экспериментальных цифровых методах и методах обучения; увеличение доли самостоятельной работы и использования Интернета. Это означает интенсивную активизацию образовательной и исследовательской работы будущих экспертов, увеличение их частоты и насыщенности, а также количества практических и аудиторских мероприятий.

Образовательные учреждения стали важной частью рынка образовательных услуг, и, по мнению экспертов, это может стать одним из самых прибыльных видов экспорта в 21 веке. Согласно данным ВТО, в 1995 году мировой рынок образовательных услуг собрал 2227 миллиардов долларов США. Предполагается, что к 2025 году общее число студентов, обучающихся за рубежом, вырастет до 4,9 млн, а экономические показатели достигнут 90 млрд долларов США (в связи с текущей ситуацией задача может измениться). Всемирная торговая организация (ВТО) включила образование в перечень различных видов деятельности, и, если будет принято решение по соответствующему генеральному соглашению, оно будет регулироваться его положениями.

Следовательно, строительство высшего профессионального образования обязано не только координировать социально-экономические и политические изменения в стране, но и осуществлять свою деятельность на основе краткосрочных и долгосрочных прогнозов с учетом мирового глобального сообщества [8].

Выводы. Проанализировав состояние, тенденции развития и проблемы становления высшего профессионального образования в России, можно сделать вывод, что современное информационное общество и цифровая эпоха нуждаются в фундаментальных изменениях, внедрении прогрессивного педагогического опыта в образовательную практику и экспериментальных инновационных процессах для повышения ценности образования населения. Увеличение числа компетентных специалистов и повышение качества российского образования [6] стереотипизируют международное образовательное пространство.

Современные люди должны обладать не только академическими знаниями и навыками, но и способностью творчески мыслить, создавать инновации и внедрять новшества во все сферы коллективной жизни. Это отражено в проекте "Инновационная Россия 2020". Одной из его главных стратегических целей является перевод отечественной системы образования на инновационный путь развития, который характеризуется формированием человеческого потенциала во всех смежных областях. Необходимо модернизировать как объективные, так и субъективные механизмы и технологии совершенствования образовательного процесса. Основным приоритетом инновационных образовательных технологий [10] является то, что они предназначены для обучения студентов применять приобретенные теоретические знания и навыки в практической деятельности, которая будет более точно соответствовать потребностям современного рынка труда.

Высшее образование в Российской Федерации зависит от территории страны, геополитики, уровня знаний населения, академических и технических средств и обладает большим потенциалом для повышения качества и большими возможностями для дальнейшего развития [11]. Однако, несмотря на это необходимое преимущество, в сфере образования в стране все еще существуют некоторые серьезные проблемы, и их формирование требует "нового взгляда" на модернизацию отечественного образования.

Литература:

1. Modern concepts and archetypes of the management in education: psychological, social and economical aspects / G.K. Kasymova, S.V. Lavrinenko, E.R. Krainova [et al.] // Bulletin of the National academy of sciences of the Republic of Kazakhstan. – 2020. – No. 2(384). – P. 194-204. – DOI 10.32014/2020.2518-1467.59. – EDN QGSOOK.
2. Бабаева, А.А. Повышение качества образования (на примере высшего учебного заведения) / А.А. Бабаева // Качество и конкурентоспособность в XXI веке: материалы XX Междунар. науч.-практ. конф., Чебоксары, 26-27 апреля 2022 года / Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова. – Чебоксары: Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова, 2022. – С. 33-37. – EDN RMO MKS.
3. Бордовская, Н.В. Образовательные технологии в современной высшей школе (анализ отечественных и зарубежных исследований и практик) / Н.В. Бордовская, Е.А. Кошкина, Н.А. Бочкина // Образование и наука. – 2020. – Т. 22, № 6. – С. 137-175. – DOI 10.17853/1994-5639-2020-6-137-175. – EDN YBGQYZ.
4. Григорьева, Е.В. Качество образования в современной России: проблемы и перспективы / Е.В. Григорьева, А.А. Бабаева // Интеграция социально-философских и психолого-педагогических исследований современного общества: Материалы I Всерос. науч.-практ. конф., Чебоксары, 07 октября 2022 года. – Чебоксары: Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова, 2022. – С. 109-115. – EDN QKLINK.
5. Григорьева, Е.В. Образование будущего: трудности и перспективы / Е.В. Григорьева, О.В. Кириллова, Е.Ф. Перфилова // Интеграция социально-философских и психолого-педагогических исследований современного общества: материалы Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 08 октября 2021 года / Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова. – Чебоксары: Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова, 2021. – С. 132-138. – EDN XFQTBW.
6. Григорьева, Е.В. Система оценки качества образования. Проблемы и перспективы развития / Е.В. Григорьева // Качество и конкурентоспособность в XXI веке: материалы XX Междунар. науч.-практ. конф., Чебоксары, 26-27 апреля 2022 года / Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова. – Чебоксары: Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова, 2022. – С. 98-104. – EDN SHTDXE.
7. Кирилловых, А.А. Концепция развития системы высшего образования – важный фактор повышения эффективности государственной образовательной политики / А.А. Кирилловых // Актуальные вопросы современной науки и образования: Сборник научных статей по материалам XXII международной научно-практической конференции, Киров, 16-19 мая 2023 года. – Киров: Московский финансово-юридический университет, 2023. – С. 28-36. – EDN DBXKSN.
8. Лизунков, В.Г. Концепция подготовки востребованных кадров для территорий опережающего социально-экономического развития в системе высшего образования / В.Г. Лизунков, Е.В. Полицинская // Наука. Технологии. Инновации: Сборник научных трудов. В 9-ти частях, Новосибирск, 02-06 декабря 2019 года / Под редакцией А.В. Гадюкиной. Том Часть 8. – Новосибирск: Новосибирский государственный технический университет, 2019. – С. 247-250. – EDN JKIKSS.
9. Лукичев, П.М. Концепция "образование всю жизнь" и проблемы развития высшего образования: экономические аспекты / П.М. Лукичев // VI Лужские научные чтения. Современное научное знание: теория и практика: материалы международной научной конференции, Санкт-Петербург, 22 мая 2018 года. – Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, 2018. – С. 200-204. – EDN XYWGEN.
10. Перфилова, Е.Ф. Инновационные технологии в образовании / Е.Ф. Перфилова // Состояние и перспективы развития инновационных технологий в России и за рубежом: Материалы VI Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 22-23 января 2021 года. – Чебоксары: Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова, 2021. – С. 114-124. – EDN NUBBJX.

Педагогика

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, доцент Гусев Дмитрий Александрович

Арзамасский филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского» (г. Арзамас)

О НЕОБХОДИМОСТИ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К РЕАЛИЗАЦИИ В СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ КУЛЬТУРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ НАРОДНОГО ПРИКЛАДНОГО ТВОРЧЕСТВА

Аннотация. В статье представлены результаты экспериментальной работы по проблеме подготовки будущего учителя к реализации культурно-педагогического наследия народного прикладного творчества в сельской школе. В современных условиях приоритетной задачей в образовании является воспитание обучающейся молодежи на историческом и культурном наследии народов России, одним из материальных носителей которого является народное прикладное творчество. Образовательная практика вузов свидетельствует о том, что студенты не всегда понимают важность и значимость формирования художественно-эстетических ценностей, которые помогут им в работе с детьми в условиях сельской школы. Проведенное исследование позволило раскрыть проблему необходимости реализации культурно-педагогического наследия народного прикладного творчества в воспитании сельских школьников. В статье представлены результаты диагностирования будущих учителей относительно их знаний в области народного прикладного творчества; показана роль и влияние народного прикладного творчества на их профессиональное становление и подготовку к работе в сельской школе.

Ключевые слова: студенты, обучающиеся, народное прикладное творчество, сельская школа, экспериментальная работа.

Annotation. The article presents the results of experimental work on the problem of preparing a future teacher for the implementation of the cultural and pedagogical heritage of folk applied art in a rural school. In modern conditions, the priority task in education is to educate young people studying on the historical and cultural heritage of the peoples of Russia, one of the material carriers of which is folk applied art. The educational practice of universities indicates that students do not always understand the importance and significance of the formation of artistic and aesthetic values that will help them work with children in rural schools. The conducted research allowed to reveal the problem of the need to implement the cultural and pedagogical heritage of folk applied art in the education of rural schoolchildren. The article presents the results of diagnosing future teachers regarding their knowledge in the field of folk applied art; shows the role and influence of folk applied art on their professional development and preparation for work in a rural school.

Key words: students, students, folk applied art, rural school, experimental work.

Введение. Одной из приоритетных задач системы современного отечественного общего основного и высшего профессионального образования является воспитание у обучающейся молодежи бережного отношения к историческому и культурному наследию, национальным ценностям, традициям и обычаям. Неслучайно в Указе Президента Российской Федерации «О проведении в Российской Федерации Года культурного наследия народов России» подчеркивается необходимость подготовки студентов к реализации в сельской школе культурно-педагогического наследия народного прикладного творчества [14].

Одним из материальных носителей культурного наследия в различных регионах страны является народное прикладное творчество. Данный вид творчества принадлежит конкретной территории и определенной национальной народной культуре. Как показывает образовательная практика, оно является действенным средством воспитания обучающихся.

В современных исследованиях учеными изучаются различные аспекты проблемы воспитания и развития личности на основе народной педагогики. Так, проблеме воспитания национального самосознания, культурной идентификации на основе возрождения национального образования уделяется серьезное внимание в работах Г.Н. Волкова [2], П.А. Гагаева [3], А.Э. Измайлова [5], Ш.А. Мирзоева [7], Н.Д. Никандрова [9]. Традиционную культуру как источник и средство воспитания рассматривают в своих исследованиях А.М. Леонов [6], Н.В. Путилова [10], С.Б. Рождественская [11] и др. Народное искусство как художественная система рассмотрена в трудах А.В. Бакушинского [1], М.А. Некрасовой [8], С.Г. Соколовой [12], Н.М. Сокольниковой [13], Т.Я. Шпикаловой [15] и др.

Несмотря на то, что данная область знаний достаточно исследована и изучена, в системе высшего профессионального образования наблюдается противоречие между потребностью общества в квалифицированных специалистах, обладающих личностно-профессиональными качествами и художественно-эстетическими ценностями в реализации культурно-педагогического наследия народного прикладного творчества, и низким уровнем их сформированности у студентов.

В связи с этим в Арзамасском филиале ННГУ проведено опытно-экспериментальное исследование, в котором приняли участие 1874 студента, обучающиеся по образовательной программе направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, направленность (профиль) Начальное образование.

Исследование осуществлялось с 2009 по 2023 гг. и проходило в три этапа:

1 этап (2009-2011 гг.). На констатирующем этапе осуществлялось изучение практической деятельности сельской школы и вуза по реализации культурно-педагогического наследия народного прикладного творчества.

2 этап (2012-2020 гг.). На формирующем этапе разрабатывалась и апробировалась модель подготовки будущего учителя к реализации культурно-педагогического наследия народного прикладного творчества в сельской школе.

3 этап (2021-2023 гг.). На контрольном этапе проводилась обработка результатов опытно-экспериментальной работы и подведение итогов.

Изложение основного материала статьи. Выделение этапов исследования позволило провести экспериментальную работу, выявить и определить следующие методы и методики: анализ опыта профессиональной и художественно-творческой деятельности, анкетирование, тестирование, интервьюирование и беседа со студентами, учителями и учащимися сельских школ, работодателями, целенаправленное динамическое наблюдение, тестирование, экспертная деятельность, мониторинг.

С целью подтверждения необходимости и целесообразности реализации культурно-педагогического наследия народного прикладного творчества в сельской школе, формирования личностно-профессиональных качеств и художественно-эстетических ценностей у будущего учителя для работы в сельской школе на констатирующем этапе исследования было проведено анкетирование. Студентам было предложено ответить на следующие вопросы:

- Какие виды народного прикладного творчества вы знаете?
- Каким видом народного прикладного творчества вы владеете?
- Каких успехов вы добились при овладении народным прикладным творчеством?
- Как вы считаете, необходимо ли будущим учителям в сельской школе знать народное прикладное творчество и владеть им.

На вопрос «Какие виды народного прикладного творчества вы знаете?» 97% студентов дали положительный ответ, только 2% не знают и 1% не смогли ответить. Только 7% респондентов смогли классифицировать виды народного прикладного творчества на традиционные и местные.

В России насчитывается не один десяток различных видов народного прикладного творчества, в частности, Нижегородская область по этому показателю занимает в стране одно из ведущих мест. Однако только 32% студентов, проживающих на территории области, назвали 6 и более видов.

Анкетирование показало, что респонденты назвали более двадцати видов народного прикладного творчества (бисероплетение, вышивка, вязание, гжель, гончарное дело, городецкая роспись, дымковская игрушка, жостовская роспись, казакская филигрань, ковроделие, лоскутное шитье, обработка глины, обработка металла, павлопосадские платки, палехская роспись, плетение, полхов-майданская роспись, резьба по дереву, семеновская роспись, филимоновская игрушка и хохломская роспись), только 34% опрошиваемых назвали пять часто встречающихся в ответах видов народного прикладного творчества (вышивка, вязание, гжель, резьба по дереву и хохломская роспись). Это составило 24% от всех названных видов.

Ответы студентов показали следующие результаты: 3% опрошенных не назвали никаких видов народного прикладного творчества, 44% – один-четыре вида, 20% – пять видов, 33% – шесть и более видов народного прикладного творчества.

Результаты исследования позволяют сделать вывод о том, что 97% студентов назвали отдельные виды народного прикладного творчества, большая часть анкетированных (68%) испытывает необходимость повышения уровня своей компетентности в знании видов народного прикладного творчества.

На вопрос «Каким видом народного прикладного творчества (традиционным и местным) вы владеете?» 67% студентов ответили, что владеют отдельными видами народного прикладного творчества, 31% не владеют данным творчеством и 2% затрудняются ответить.

Некоторые участвующие в анкетировании не смогли классифицировать виды народного прикладного творчества, которыми они владеют, на местные и традиционные.

Результаты исследования показали: несмотря на то, что 67% студентов владеют отдельными видами народного прикладного творчества, только 25% из них владеют конкретно вышиванием и вязанием, 9% из всех анкетированных – вышиванием, вязанием, бисероплетением и хохломской росписью. Из двадцати одного вида народного прикладного творчества, которые назвали студенты, они владеют только четырнадцатью (бисероплетением, вышивкой, вязанием, гжелью, городецкой росписью, дымковской игрушкой, жостовской росписью, лоскутным шитьем, обработкой глины, плетением, полхов-майданской росписью, резьбой по дереву, семеновской росписью). Студенты затрудняются в выполнении гончарного дела, павлопосадских платков, казакской филигрании, палехской росписи, филимоновской игрушки, ковроделия, обработке металла.

Результаты исследования показали, что 33% не владеют видами народного прикладного творчества, 24% владеют одним из видов, 31% – 2-3 видами творчества и только 12% – более чем четырьмя.

Таким образом, несмотря на то, что 67% студентов владеют отдельными видами народного прикладного творчества, все же большая часть анкетированных (88%) испытывает необходимость в повышении уровня своей компетентности в овладении видовым многообразием народного прикладного творчества.

На вопрос «Каких успехов вы добивались при овладении народным прикладным творчеством?» 45% студентов, судя по ответам, по-разному описывали проявление успеха во владении народным прикладным творчеством, 49% указали, что не добивались никаких успехов и 6% затруднились ответить на данный вопрос. Среди респондентов большего успеха добились в овладении отдельными видами народного прикладного творчества на любительском уровне и в занятиях им для себя, участии в школьных и районных выставках, конкурсах, а также поощрение в них на уровне школы.

В меньшей степени проявление успеха связано с участием в районных, городских, областных, региональных конкурсах, выставках в доме культуры, в поощрениях на уровне района и региона, в обучении в художественной школе.

Анализ результатов анкетирования показал, что студенты в определенной мере проявляют интерес к народному прикладному творчеству, однако степень успешности во всех проявлениях достаточно низкая. В основном они могли реализовать себя в области народного прикладного творчества на уровне школы, участвуя в конкурсах, выставках, овладевая различными видами творчества. По итогам участия в школьных конкурсах занимали призовые места, на уровне района и области достижений было мало.

На вопрос «Как вы считаете, необходимо ли будущим педагогам сельской школы знать народное прикладное творчество и уметь им владеть?» 95% студентов дали положительный ответ, 3% утверждают, что будущим педагогам совсем не обязательно знать народное прикладное творчество и уметь им владеть и 2% затруднились ответить на вопрос.

Респонденты, положительно ответившие на вопрос, аргументируют это следующим. Необходимость знания и владения народным прикладным творчеством педагогом любой квалификации обосновывается тем, что наставник стоит у истоков развития личности обучающегося, он сможет передать свои знания, опыт последующим поколениям. Тем самым учитель будет формировать у воспитанников патриотизм и любовь к народному прикладному творчеству, гордость за историю и культуру своей страны.

Некоторые студенты утверждают, что знание и владение народным прикладным творчеством позволит учителю быть изобретательным, разносторонне развитым человеком, способным самостоятельно развиваться, расширять профессиональные умения, в результате чего он сможет передать их детям, развить их способности, творческое мышление, воображение, кругозор, внимание, интеллект, познать разные виды деятельности, узнать обычаи и традиции, поспособствовать общему развитию, саморазвитию, воспитывать патриотизм, духовно-нравственные ценности, трудолюбие, аккуратность, усидчивость, ответственность, привить чувство прекрасного, любви к истории страны и родного края.

В некоторых ответах студентов прослеживается мысль о том, что обучающиеся должны знать народное прикладное творчество, поскольку это отдельный пласт русской народной культуры, ее корни, традиции, чтобы обучающиеся не потеряли свои истоки, которые занимали важнейшую роль в жизни детей. Опыт по познанию и реализации различных видов народного прикладного творчества можно получить именно в условиях села, где оно исторически возникло и до сих пор сохраняется, культивируется и является одним из важнейших средств воспитания духовно-нравственной культуры и патриотизма.

Студенты отмечают, что народное прикладное творчество как продуктивная практическая художественно-творческая деятельность интересна учащимся, они с удовольствием занимаются различными видами творчества. Увлекательная сущность народного прикладного творчества способствует особому сближению педагогов и обучающихся [4].

Некоторые студенты высказывают мнение, что народное прикладное творчество как часть материальной культуры постепенно исчезает, многие его виды утрачены, современное поколение все меньше владеет о нем информацией. Необходимо знать и владеть творчеством учащимся и педагогам не только сельских, но и городских школ, поскольку оно способствует реализации целей и задач обучения, закладыванию первичных знаний и умений у младших школьников, помогает человеку познавать культуру своего народа и края.

По мнению студентов, педагоги сельской школы должны быть всесторонне развитыми, т.к. общение учителя в сельской местности происходит не только с детьми, но и их родителями, и односельчанами, которые нередко обращаются к учителю по разным вопросам.

Выводы. Результаты проведенного исследования показали, что степень овладения народным прикладным творчеством у обучающихся сельской школы значительно низкая, несмотря на то, что степень заинтересованности в овладении данным творчеством находится на высоком уровне. Учитывая это в условиях сельской школы, необходимо создавать образовательную среду, способствующую ознакомлению и приобщению детей к различным видам народного прикладного творчества, а также должны быть созданы определенные психолого-педагогические условия по подготовке будущего учителя к реализации в сельской школе культурно-педагогического наследия народного прикладного творчества.

Литература:

1. Бакушинский, А.В. Линейная перспектива в искусстве и зрительном восприятии реального пространства: учебное пособие / А.В. Бакушинский. – Изд. 3-е, стер. – Санкт-Петербург [и др.]: Лань: Планета музыки, 2019. – 62 с.
2. Волков, Г.Н. Основы этнопедагогики: краткий курс лекций академика Г.Н. Волкова: учебное пособие: [к 95-летию со дня рождения] / Мин. науки и высшего образования РФ; ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова». – Элиста: Издательство Калмыцкого университета, 2022. – 130 с.
3. Гагаев, А.А. Последняя задача человечества: философская антропология XXI века: монография: новое издание / А.А. Гагаев, П.А. Гагаев. – Москва: А-проджект, 2023. – 418 с.
4. Гусев, Д.А. Народное творчество как условие формирования психологически комфортной среды сельской школы / Д.А. Гусев, Ф.В. Повshedная // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-3. – С. 73-76
5. Измайлов, А.Э. Народная педагогика: педагогические воззрения народов Средней Азии и Казахстана / А.Э. Измайлов. – Москва: Педагогика, 1991. – 252 с.
6. Леонов, А.М. Нравственное воспитание старшеклассников на морально-этических традициях русских (семейских) Забайкалья: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Леонов Анатолий Мартемьянович. – Москва, 1994. – 209 с.
7. Мирзоев, Ш.А. О нравственной культуре народов Дагестана / Ш.А. Мирзоев // Региональные аспекты социальной политики. – 2020. – № 22. – С. 38-50
8. Некрасова, М.А. Народное искусство – это духовная культура! Проблема ключевых понятий в государственной стратегии развития народных художественных промыслов / М.А. Некрасова // Традиции и современность. – 2020. – № 25. – С. 5-13
9. Никандров, Н.Д. Воспитание в современной России: влияние информационной среды, социализации и культуры / Н.Д. Никандров // Педагогика. – 2022. – Т. 86. – № 12. – С. 5-24

10. Путилова, Н.В. Развитие этнокультурного воспитания детей в общем, дополнительном и профессиональном образовании Вологодской области / Н.В. Путилова // Вестник Саратовского областного института развития образования. – 2020. – № 3 (23). – С. 15-22
11. Рождественская, С.Б. Место народной культуры в общественном прогрессе / С.Б. Рождественская, Е.А. Рождественская // Ориентиры культурной политики. – 2001. – № 6. – С. 92.
12. Соколова, С.Г. Модели формирования эстетической культуры у учащихся начальных классов средствами народного искусства во внеурочной деятельности / С.Г. Соколова, С.Г. Григорьева // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2022. – № 4 (117). – С. 153-160
13. Сокольникова, Н.М. Обучение студентов методике преподавания изобразительного искусства с помощью онлайн-технологий / Н.М. Сокольникова, С.А. Аманжолов // ЦИТИСЭ. – 2022. – № 2 (32). – С. 96-102
14. Указ Президента Российской Федерации от 30 декабря 2021 года № 745 «О проведении в Российской Федерации Года культурного наследия народов России» // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202112310115> (дата обращения: 22.03.2024)
15. Шпикалова, Т.Я. Система непрерывного и преемственного этнохудожественного образования в России: опыт разработки / Т.Я. Шпикалова, Л.В. Ершова // Высшее образование в России. – 2012. – № 10. – С. 93-98

Педагогика

УДК 378.147

ассистент **Датаев Асхаб Ахмедович**

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

аспирант на соискание кандидата технических наук **Калитин Никита Сергеевич**

АОЧУ ВО «Московский финансово-юридический университет»

(Аккредитованное образовательное частное учреждение высшего образования

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

старший преподаватель **Харченко Сергей Борисович**

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

УГРОЗЫ И ВЫЗОВЫ КИБЕРБЕЗОПАСНОСТИ В ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Статья рассматривает угрозы и вызовы кибербезопасности, с которыми сталкиваются учреждения онлайн-образования в современном цифровом мире. В условиях быстрого развития технологий и широкого использования онлайн-платформ для обучения, образовательные учреждения становятся объектами для различных киберугроз, таких как кибератаки, вирусы, хакерские атаки и утечки данных. Статья проанализирует основные угрозы кибербезопасности в онлайн-образовании и выделит вызовы, с которыми сталкиваются учреждения, студенты и преподаватели. Будут предложены рекомендации по улучшению кибербезопасности в онлайн-образовании, включая меры по защите данных, обеспечению безопасности сети и совершенствованию обучения персонала. Рассматривая эти аспекты, статья стремится повысить осведомленность о кибербезопасности в онлайн-образовании и способствовать более безопасной и надежной среде для обучения и развития.

Ключевые слова: угрозы, вызовы, кибербезопасность, онлайн-образование, хакеры, кибератаки, вирусы, вредоносные программы, социальная инженерия, защита данных, безопасность сетей, многофакторная аутентификация, обучение персонала.

Annotation. This article examines the cybersecurity threats and challenges faced by online education institutions in today's digital world. With the rapid development of technology and the widespread use of online learning platforms, educational institutions are becoming targets for various cyber threats such as cyberattacks, viruses, hacker attacks and data breaches. The paper will analyze the major cybersecurity threats in online education and highlight the challenges faced by institutions, students and faculty. Recommendations for improving cybersecurity in online education will be offered, including measures to protect data, secure the network, and improve staff training. By addressing these aspects, the paper seeks to raise awareness of cybersecurity in online education and promote a safer and more secure environment for learning and development.

Key words: threats, challenges, cybersecurity, online education, hackers, cyberattacks, viruses, malware, social engineering, data protection, network security, multi-factor authentication, employee training.

Введение. С распространением онлайн-образования возникают и серьезные угрозы кибербезопасности, которые могут оказать негативное влияние на обучение, конфиденциальность данных и репутацию образовательных учреждений.

Одной из основных угроз кибербезопасности в онлайн-образовании являются кибератаки. Хакеры могут пытаться взломать системы управления обучением, онлайн-платформы или веб-сайты учреждений с целью получения доступа к конфиденциальной информации, в том числе к персональным данным студентов и преподавателей (К.В. Адольф [1]).

Кроме того, социальная инженерия является еще одним серьезным вызовом в области кибербезопасности в онлайн-образовании. Злоумышленники могут использовать различные манипуляции и обманы, чтобы получить доступ к учетным записям студентов и преподавателей, взломать их личные данные или даже получить финансовую выгоду. Это создает реальные угрозы для конфиденциальности и безопасности данных в онлайн-образовании.

Как отмечают авторы К.В. Адольф [1], И.Б. Байханов [3], Ванина А.Г., Орёл Д.В., Аникуев С.В. [7] и др. для борьбы с этими угрозами важно принимать соответствующие меры по обеспечению кибербезопасности. Только путем совместных усилий и строгого соблюдения мер безопасности можно обеспечить безопасность онлайн-образования и защитить личные данные студентов и преподавателей.

Изложение основного материала статьи. В последние годы онлайн-образование стало частью образовательной среды, предоставляющей студентам и преподавателям гибкие возможности доступа к знаниям и обучающим ресурсам из любой точки мира. Однако вместе с этим возросло и количество киберугроз, которые могут оказать заметное влияние на обучение в условиях окружающей среды.

Введение онлайн-образования привело к быстрому развитию технологий, изменило общие подходы к профессиональному образованию специалистов (И.Б. Байханов [4]), но вместе с этим появились новые вызовы в области кибербезопасности. Стремительный рост числа онлайн-платформ и использование цифровых инструментов в образовательных целях делают образование более уязвимым перед различными угрозами в сети.

Поэтому в данном обучении мы обращаем внимание на проблемы кибербезопасности, существующие в мире проблемы научных учреждений и их пользователей в сфере онлайн-образования. Анализируя эти угрозы и выявляя их последствия,

мы предлагаем эффективные стратегии и меры по обеспечению безопасности и защите данных в образовательной среде, которая проявляется во всех участниках образовательного процесса.

Основные угрозы кибербезопасности в онлайн-образовании представлены в табл. 1; 2; 3:

Таблица 1

Основные угрозы кибербезопасности в онлайн-образовании на основе кибератак на учебные платформы

Сущность угрозы	Примеры	Последствия
Кибератаки на учебные платформы представляют собой попытки несанкционированного доступа к системам образовательных учреждений с целью получения конфиденциальной информации, нарушения работы систем или иных противоправных действий.	Атаки типа DDoS (распределенное отказ в обслуживании), попытки взлома систем управления обучением, атаки на серверы хранения данных.	Возможные последствия включают потерю данных, нарушение доступа к учебным материалам, временное отключение платформы для обучения, а также нарушение учебного процесса в целом.

Таблица 2

Основные угрозы кибербезопасности в онлайн-образовании на основе вирусов и вредоносных программ

Сущность угрозы	Примеры	Последствия
Это программы, разработанные для нанесения вреда компьютерным системам, сетям или данным. Они могут распространяться через зараженные файлы, электронные письма или вредоносные ссылки.	Вирусы, трояны, шпионские программы, ransomware (вымогательство с использованием вредоносного программного обеспечения).	Вредоносные программы могут привести к потере данных, блокировке системы, утечке конфиденциальной информации, а также краже личных данных студентов и преподавателей.

Таблица 3

Основные угрозы кибербезопасности в онлайн-образовании на основе социальной инженерии и фишинга

Сущность угрозы	Примеры	Последствия
Методы манипулирования людьми с целью получения конфиденциальной информации или доступа к системам. Фишинговые атаки обычно проводятся через поддельные электронные письма или веб-сайты, представляющие как надежные источники.	Фишинговые электронные письма, поддельные веб-сайты, социальная инженерия через социальные сети или другие онлайн-платформы.	Атаки социальной инженерии могут привести к компрометации учетных записей, утечке личной информации, финансовым потерям или даже краже личных данных, что может нанести серьезный ущерб как студентам, так и образовательным учреждениям.

Все эти угрозы представляют серьезные вызовы для онлайн-образования и требуют комплексного подхода к обеспечению кибербезопасности для защиты данных и обеспечения бесперебойного функционирования образовательных процессов.

Для обеспечения гибкости и доступности, широко используется онлайн-образование, которое позволяют студентам и преподавателям получать или предоставлять образование в любом месте и в любое время (И.Б. Байханов [3]). Однако, начиная с роста популярности онлайн-образования, увеличения и увеличения числа киберугроз, которые могут оказать негативное влияние на образовательный процесс. Можно рассмотреть некоторые последствия этой угрозы для онлайн-образования:

- Прерывание образовательного процесса: Кибератаки, такие как DDoS-атаки, могут привести к временным перебоим в доступе к учебным платформам и ресурсам. Это может вызвать проблемы с доставкой материалов и завершением курсов для студентов, а также создать дополнительные условия для преподавателей, которые попытаются провести занятия.
- Утечка личной информации: Взлом онлайн-платформы и баз данных может привести к утечке личных данных студентов и преподавателей. Это может включать в себя собственные имена, адреса, электронные адреса, данные кредитных карт и другие важные сведения. Утечка такой информации может привести к личностному и финансовому мошенничеству.
- Повреждение учебных материалов: Атаки вирусов и традиционное программное обеспечение могут повредить технические материалы, хранящиеся в цифровом формате. Это может затруднить доступ к материалам и создать препятствия для проведения уроков и озвучивания студентов.
- Нарушение доверия и репутации: Нарушения безопасности могут серьезно подорвать доверие студентов и родителей к онлайн-образовательным учреждениям. Если образовательные учреждения не могут обеспечить безопасность данных и защиту конфиденциальности, это может привести к потере репутации и потере клиентов (А.А. Смирнов [13]).

Кибербезопасность угроз представляет собой серьезное препятствие для онлайн-образования, и ее влияние может оказать влияние как на студентов, так и на учебные заведения. Поэтому необходимо принять соответствующие меры по защите данных и обеспечению безопасности образовательной среды в Интернете.

На основе исследований авторов (В.Л. Назаров, Д.В. Жердев, Н.В. Авербух [11] и др.). рассмотрим основные факторы, которые могут способствовать возникновению угрозы в этой области:

- Рост онлайн-образования.
- Уязвимости в программном обеспечении.
- Недостаточная информированность и информированность пользователей.
- Нарушение политики безопасности.

- Социальная инженерия.
- Большие объемы данных.
- Недостаточные финансовые ресурсы.

Факторы, способствующие угрозам в сфере кибербезопасности онлайн-образования, представляют собой комплексную смесь технических, организационных и политических аспектов. С ростом популярности онлайн-образования и переходом все большего количества учебных заведений к цифровым платформам для обучения и управления учебными процессами возникают новые угрозы и вызовы для кибербезопасности.

Во-первых, рост онлайн-образования приводит к увеличению объемов цифровых данных, которые необходимо обрабатывать и хранить. Это открывает больше возможностей для киберпреступников получить доступ к чувствительной информации, такой как персональные данные студентов и преподавателей, научные материалы и другая конфиденциальная информация (Д.А. Бибарсов [6]).

Во-вторых, с развитием технологий и расширением функционала онлайн-платформ и приложений для повышения вероятности возникновения уязвимостей в программном обеспечении. Недостаточное тестирование программного обеспечения по безопасности и неправильная конфигурация систем могут оставить двери открытыми для кибератак и для обеспечения безопасности.

Третий фактор, способствующий угрозам в онлайн-образовании, связанный с недостатком осведомленности и обученности пользователей. Студентам и преподавателям не следует должным образом соблюдать методы защиты и безопасности данных в цифровой среде, что делает их уязвимыми перед фишинговыми атаками, мошенничеством и другими правилами киберугроз.

Как отмечают А.И. Белоус, В.А. Солодуха [5], Ванина А.Г., Орёл Д.В., Аникуев С.В. [7], Ю. Диогенес, Э. Озкай [8] и др. Кроме того, быстрое развитие онлайн-образования может привести к тому, что образовательные учреждения, особенно те, которые не обеспечивают возможности и технические возможности, могут не уделять достаточного внимания вопросам кибербезопасности. Недостаточные инвестиции в кибербезопасность и недооценка рисков могут создать уязвимости в современном онлайн-образовании и повысить вероятность успеха кибератак.

Таким образом, факторы, способствующие угрозам в онлайн-образовании, являются многообразными и требуют комплексного подхода для выявления проблем кибербезопасности. Это включает в себя не только технические меры по обеспечению безопасности, но и обучение пользователей, разработку стратегий защиты данных и повышение осведомленности о киберугрозах.

Недостаточная защита сети – это серьезная проблема, которая может иметь широкий спектр негативных последствий как для частных лиц, так и для организаций. Сети являются основой современных информационных систем и играют ключевую роль в обеспечении связи и передачи данных между устройствами и приложениями. Однако, когда сети остаются незащищенными или защищены недостаточно, возникает целый ряд угроз и рисков, которые могут привести к серьезным проблемам.

Одной из наиболее серьезных угроз, связанных с недостаточной защитой сети, является возможность кибератак. Злоумышленники могут использовать различные методы, чтобы проникнуть в незащищенные сети и получить доступ к конфиденциальным данным или нарушить работу информационных систем. Это может привести к краже личной информации, финансовых мошенничеств, утечкам коммерческой информации или даже к нарушению национальной безопасности (Э. Озкай [8]).

Кроме того, недостаточная защита сети может привести к потере данных или недоступности сервисов. Например, атаки на сетевую инфраструктуру, такие как DDoS-атаки, могут временно или полностью прервать работу веб-сайтов или онлайн-сервисов, что наносит ущерб репутации компаний и создает неудобства для пользователей.

Важно также отметить, что недостаточная защита сети может привести к угрозам для национальной безопасности. Критически важные инфраструктурные объекты, такие как энергетические системы, системы транспорта или финансовые институты, могут стать объектом кибератак, которые могут иметь далеко идущие последствия для общества в целом (Л.Г. Зверева [9]).

Другой важной мерой является установка и настройка брандмауэра. Брандмауэр помогает контролировать трафик, проходящий через сеть, и блокировать нежелательные подключения и атаки извне. Правильная конфигурация брандмауэра позволяет установить правила доступа к сети и защитить систему от несанкционированного доступа (В.Л. Назаров [11]).

Важным аспектом защиты от угроз является также обеспечение безопасности сетевой инфраструктуры.

Только обученный и информированный персонал может помочь предотвратить возможные угрозы.

Как отмечает Т.Б. Ларина [10], регулярное резервное копирование данных является важной мерой по защите от угроз. Резервные копии помогают минимизировать потерю данных в случае кибератаки или сбоя системы. Важно регулярно создавать и хранить резервные копии данных на отдельных носителях или в облачных хранилищах, чтобы обеспечить их доступность в случае необходимости.

Меры по защите от угроз должны быть комплексными и системными, охватывая различные аспекты информационной безопасности и включая как технические, так и организационные меры. Только такой подход позволит обеспечить эффективную защиту от угроз и предотвратить возможные инциденты безопасности.

Выводы. Угрозы и призывы к кибербезопасности в онлайн-образовании являются серьезной проблемой, требующей внимания и принятия мер по защите. В современном цифровом мире, где онлайн-образование становится все более распространенным и необходимым, необходимо обеспечить надежную защиту от различных киберугроз.

Основными угрозами для онлайн-образования являются кибератаки на технологических платформах, вирусы и конкурентные программы, а также социальная инженерия и фишинг. Эти угрозы могут привести к различным негативным последствиям, таким как утечка конфиденциальных данных, нарушение работы общепринятых платформ, а также подрыв репутации образовательных учреждений.

Для борьбы с угрозами кибербезопасности необходимо принять ряд мер по защите, включая установку антивирусного программного обеспечения, снижение брандмауэров и т.д.

Однако, несмотря на все усилия по защите, важно осознавать, что кибербезопасность атак может быть изменчивыми и структурными, и полная гарантия безопасности не может быть достигнута. Поэтому важно постоянно следить за ситуацией, а также совершенствовать и совершенствовать меры защиты, чтобы минимизировать риски и предотвратить возможные нарушения безопасности.

Вопросы кибербезопасности должны обязательно освещаться в процессе подготовки педагогов в процессе повышения квалификации, а так же в процессе профессиональной подготовки будущих учителей (Н.У. Ярычев [13]).

В целом, угрозы и вызовы кибербезопасности в онлайн-образовании требуют комплексной осторожности и пристального внимания со стороны образовательных учреждений, студентов и преподавателей. Только совместными

усилиями и эффективными мерами по защите можно обеспечить безопасное и надежное онлайн-образование для всех его участников.

Литература:

1. Адольф, К.В. Проблемы экономической безопасности общества в условиях цифровой трансформации / К.В. Адольф // Вызовы современного образования в исследованиях молодых ученых: материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева. – 2022. – № 1. – С. 11-13
2. Алексеев, В.А. Методы и средства криптографической защиты информации: методические указания к проведению лабораторных работ по курсу «Методы и средства защиты компьютерной информации» / В.А. Алексеев. – Липецк: Липецкий государственный технический университет, 2009. – 16 с.
3. Байханов, И.Б. Особенности управления человеческими ресурсами в условиях глобальных перемен / И.Б. Байханов // Власть истории и история власти. – 2022. – Т. 8. – № 1 (35). – С. 20-29
4. Байханов, И.Б. Формирование цифровых компетенций в условиях трансформации образовательных систем / И.Б. Байханов // Миссия конфессий. – 2021. – Т. 10. – № 7 (56). – С. 705-712
5. Белоус, А.И. Кибероружие и кибербезопасность. О сложных вещах простыми словами / А.И. Белоус, В.А. Солодуха. – Москва, Вологда: Инфра-Инженерия, 2020. – 692 с.
6. Бибарсов, Д.А. Игрофикация в условиях цифрового образования: перспективы и риски / Д.А. Бибарсов // Вестник Калмыцкого университета. – 2020. – № 3(47). – С. 122-130
7. Ванина, А.Г. Персональная кибербезопасность: учебное пособие (курс лекций) / А.Г. Ванина. – Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный университет. – 2022. – № 1. – С. 137-142
8. Диогенес, Ю. Кибербезопасность: стратегии атак и обороны / Ю. Диогенес, Э. Озкай; перевод Д.А. Беликов. – Москва: ДМК Пресс, 2020. – С. 326-330
9. 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
10. Ларина, Т.Б. Виртуализация операционных систем: учебное пособие / Т.Б. Ларина. – Москва: Российский университет транспорта (МИИТ), 2020. – 65 с.
11. Назаров, В.Л. Шоковая цифровизация образования: восприятие участников образовательного процесса / В.Л. Назаров, Д.В. Жердев, Н.В. Авербух // Образование и наука. – 2021. – Т. 23. – № 1. – С. 156-201
12. Потапов, А.А. Применение активных методов для повышения мотивации студентов к обучению по дисциплине «Силовая электроника» / А.А. Потапов, И.В. Павлова // Непрерывное образование: XXI век. – 2020. – № 1(29). – С. 60-67
13. Смирнов, А.А. Обеспечение информационной безопасности в условиях виртуализации общества. Опыт Европейского Союза: монография / А.А. Смирнов. – Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2017. – 159 с.
14. Ярычев, Н.У. Развитие информационно-коммуникационной компетентности педагогов Чеченской республики / Н.У. Ярычев // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2009. – № 1 (1). – С. 25-29

Педагогика

УДК 376.42

кандидат педагогических наук, доцент Дедюкина Марфа Ивановна

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

ИКТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕГУЛЯТОРНЫХ ФУНКЦИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Исследование рассматривает роль информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в развитии регуляторных функций у детей старшего дошкольного возраста. В работе анализируются методы и подходы использования ИКТ в образовательном процессе для развития саморегуляции, внимания, памяти, планирования и других регуляторных функций у детей. Авторы исследуют эффективность применения различных технологий, программ и приложений для стимуляции регуляторных процессов у детей старшего дошкольного возраста. Результаты исследования позволяют выделить ключевые моменты и факторы, способствующие успешному использованию ИКТ в развитии регуляторных функций. В заключении работы делаются выводы о значимости интеграции информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс для эффективного развития регуляторных функций у детей старшего дошкольного возраста. Авторы статьи обсуждают потенциал ИКТ как инструмента, способствующего формированию у детей навыков саморегуляции и адаптации в современном информационном мире. Исследование предоставляет практические рекомендации для педагогов и специалистов в области дошкольного образования по использованию ИКТ для развития регуляторных функций у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: регуляторные умения, регуляторная сфера, рабочая память, когнитивная гибкость, сдерживающий контроль, ИКТ-средства.

Annotation. The study examines the role of information and communication technologies (ICT) in the development of regulatory functions in children of older preschool age. The work analyzes methods and approaches to using ICT in the educational process for the development of self-regulation, attention, memory, planning and other regulatory functions in children. The authors explore the effectiveness of using various technologies, programs and applications to stimulate regulatory processes in children of senior preschool age. The results of the study allow us to highlight key points and factors contributing to the successful use of ICT in the development of regulatory functions. In conclusion, the work draws conclusions about the importance of integrating information and communication technologies into the educational process for the effective development of regulatory functions in children of senior preschool age. The authors of the article discuss the potential of ICT as a tool that helps children develop self-regulation and adaptation skills in the modern information world. The study provides practical recommendations for teachers and specialists in the field of preschool education on the use of ICT for the development of regulatory functions in children of older preschool age.

Key words: regulatory skills, regulatory sphere, working memory, cognitive flexibility, inhibitory control, ICT tools.

Введение. Период 5-6 лет – это тот самый возраст, когда не просто накапливается основной фонд знаний, но и когда ребенок обретает готовность к участию в учебной деятельности. Действенному выполнению данной незаменимой жизненной опции благоволят свойственные детям этого возраста интеллектуальные качества: непогрешимое доверие авторитету взрослого, обостренный интерес ко всему новому и чувствительность возрастного самовосприятия. Это

позволяет обратить внимание на возможности улучшения у старших дошкольников навыков регуляторной сферы, которая окончательно созревает к 23 годам. Исходя из этого очень важно обсудить назревшую проблему выбора средств развития данных функций у детей уже за два года до школы.

В ФГОС дошкольного образования отдельное внимание обращено на развитие саморегуляции у детей. Современным детям крайне важно не столько много узнать, сколько усвоить последовательные функции по управлению своими мыслительными действиями [5]. Воспитатели, работающие в ДОО над вопросами хорошей подготовки воспитанников к адекватному их вхождению в учебный процесс школы, испытывают потребность в применении на практике эффективных средств развития у них регуляторных функций. Востребованность данной темы связана с тем, что ее прояснение занимает центральное место в интеллектуальной подготовке ребенка к школьному обучению.

Изложение основного материала статьи. Процесс освоения функций саморегуляции в ходе познания у дошкольников идет интенсивно, благодаря и наперекор эмоционально-чувственному освоению мира (эмоции, будучи нижним ярусом регуляторной сферы, могут служить и помехой, если ребенок подвержен негативным чувствам – страху, обиде, гневу и пр.). А.Н. Веракса отмечает, что формируются регуляторные функции под влиянием окружающих взрослых [2, С. 65]. Но на практике и педагоги, и родители могут уже на занятиях в группе детского сада засвидетельствовать отсутствие желания учиться. Часто данный удручающий факт связывают с тем, что у ребенка не сформировались потребности в знаниях, нет интереса к новым умениям.

По большому счету, всё это показатели школьной незрелости, в частности – несовершенства регуляторных функций малыша. Поэтому одной из главных задач воспитателя старшей группы становится сегодня профилактика школьных трудностей, которую в первую очередь следует решать через развитие у старших дошкольников доступных им регуляторных функций – реализация функций «рабочей памяти» (удержание информации с целью использования ее для выполнения определенных операций), «сдерживающего контроля» (операции произвольного обуздания автоматических импульсов – функция торможения), а также «когнитивной гибкости» (функция произвольного переключения с одной задачи на другую). Эти компоненты системы регуляторных функций помогут каждому будущему школьнику не растеряться в целостном потоке учебных требований и правил (О.В. Алмазова, Д.А. Бухаленкова) [1, С. 28].

И.В. Вологодина рекомендует, что воспитателям ДОО в правильной организации этой работы поможет учет сложностей в проявлениях саморегуляции у старших дошкольников, связанных с нейропсихологией:

- затруднения в овладении порядком выполнения задания и сосредоточении на нем;
- сложности в составлении и сохранении системного порядка решения задачи, связанные с трудным переключением с одной программы действий на другую;
- слабые навыки самоконтроля и самокритичности из-за неумения владеть своими эмоциями и импульсами;
- боязнь сложных программ выполнения какой-либо деятельности [2, С. 55].

При работе с детьми, имеющими такие трудности, важно учитывать, что развивающие занятия с ними должны быть только в игровой форме. Это даёт эмоциональное подкрепление работы детей и обеспечивает у них естественное повышение тонуса регуляторных функций – операций программирования и контроля действий. Основываясь на этом аспекте и учитывая требования стандарта к регуляторной сфере старшего дошкольника, нами организованы мероприятия по включению детей в импонирующую им игровую компьютерную коммуникацию. Для их проведения на базе МБДОУ «Детский сад № 9 «Золотая рыбка» Хангаласского района Республики Саха (Якутия) нами отобраны цифровые программные средства, содержащие привлекательные для малышей триггеры и макросы, разнообразные медиасредства, которые ИКТ предлагает для развивающей работы с дошкольной детворой.

На экспериментальных занятиях кружка использованы психолого-педагогические условия для развития регуляторных функций у детей, для чего первоначально у них создавалось положительное отношение к компьютерным заданиям и играм, создавалась атмосфера общей привлекательности как фундамента, на который логично накладывались рациональные приемы мыслительной регуляции и самоконтроля дошкольников.

В поэтапной работе в условиях занятий кружка «Компьюша» постепенно формировали и развивали первые сложные регуляторные действия через технологию проблемного диалога с компьютерным персонажем: на этапе принятия и осмысления задачи – действия целеполагания; на этапе поиска плана решения – функции планирования; на этапе проверки и рефлексии – контроль и оценку своей деятельности.

Нами разработана система формирующих занятий, направленная на развитие регуляторных функций у дошкольников 5-6 лет посредством ИКТ. Данная работа была систематизирована и проводилась по плану, содержащему три этапа – подготовительный, организационно-деятельностный, заключительный (см. табл. 1).

Фрагмент перспективного плана кружковых занятий с детьми старшего дошкольного возраста посредством ИКТ (организационно-деятельностный этап)

Тема занятия, ИКТ-средства	Программное содержание
2 этап – организационно-деятельностный	
«Последовательности» Интерактивный тренажер «Собери бусинки на нитку», слайд-шоу «Такие разные бусы»	Формировать представление о существовании различных последовательностей. Научить детей, пользуясь мышкой, двигать детали по экрану, а также собирать элементы по заданным линиям в определенной последовательности. Побуждать детей регулировать действия зрительно-моторной координации.
«Последовательности» Интерактивный тренажер «Собери бусинки на нитку»	Воспитывать у детей потребность в регуляторных действиях, посредством игровых манипуляций мышкой (захватывание бусинок). Учить просчитывать свои регуляторные действия, правильно концентрируя внимание для достижения цели – собрать бусы в произвольном порядке. Развивать зрительную рабочую память и навыки сдерживающего контроля.
«Докрась узор» Упражнение из серии развивающих компьютерных игр «Супердетки»	Учить действовать целенаправленно, последовательно – соблюдая закономерности. Формировать умение осуществить зрительно-мысленный анализ игровых регуляторных действий. Развивать умение делать перевод внешних мыслительных действий во внутренний план.
«Докрась узор» Упражнение из серии развивающих компьютерных игр «Супердетки»	Научить детей успешно справляться с разными познавательными задачами, проявляя творчество при выполнении игровых действий. Формировать навыки логического мышления – операции анализа и выявления закономерностей. Стимулировать наблюдательность и познавательный интерес к регуляторной активности в играх.
«Ищем – разбираем» Компьютерная игра «Маленький искатель»	Закреплять у детей навыки регуляторных действий, посредством игровых манипуляций мышкой (раскладывание предметов). Учить классифицировать и обобщать, располагая предметы согласно игровым условиям. Развивать зрительную рабочую память и навыки торможения при распределении в игре предметов по родовидовым свойствам.
«Ищем – разбираем» Компьютерная игра «Маленький искатель»	Учить раскладывать предметы последовательно, соблюдая закономерности (задание «Продолжи ряд»). Закреплять умение применять зрительно-мысленный анализ регуляторных действий. Развивать навыки когнитивной гибкости в работе по распределению предметов по разным признакам – форме, цвету, функционалу.
«Приключения кролика» Компьютерная игра «Rayman Legends»	Учить детей успешно решать регуляторные задачи, проявляя творчество на примере игровых походов любимого кролика. Формировать прочные навыки когнитивной гибкости, опираясь на стремление помочь персонажам игры. Стимулировать рабочую память и навыки сдерживающего контроля в условиях простого геймплея, когда герой – бежит, избегает ловушек, противоборствует и собирает бонусы.

На подготовительном этапе мы подготавливали детей к участию в кружковых занятиях, на которых приобщили их к умной работе с компьютером, развивая умение управлять компьютером, его программами, понимать символы, принятые в компьютерных играх (интерфейс): использовали такие средства ИКТ – презентация «Мир информатики», презентация «Азы компьютерной грамоты», знакомство с серией развивающих компьютерных игр «Супердетки». Это помогло подготовить мышление, пространственное воображение и зрительную рабочую память воспитанников к увлекательной работе.

В ходе занятий организационно-деятельностного этапа настраивали детей на роль исследователя, предоставляя им возможность самостоятельно разобраться со способом управления игрой и выполнения игровых заданий – занятия «Последовательности», «Докрась узор», «Ищем – разбираем», «Приключения кролика», «Кролик – спасатель», «Приключения кролика», «Пройди и не задень», «Учимся запоминать» и др. При необходимости детям предлагали схему на интерактивной доске, которая задавала алгоритм управления игрой (уточняли уже знакомые детям символы, проговаривали и отработывали способы управления компьютером), в дальнейшем дошкольники самостоятельно «читали» схемы. Ведь любое компьютерное задание – это перевод звучащего текста на язык образов и символов – сюжетные картинки, схемы, рисунки, чертежи, анимационные фигурки и пр. Радуюсь при появлении персонажа или звучании знакомой мелодии, дети

учились успешно принимать и осмысливать когнитивные задачи, достигать поставленных целей, гибко обходя мешающие препятствия, продуманно применяя навыки самоконтроля и саморегуляции.

На заключительном этапе подвели итоги проведенных занятий и закрепили усвоенные детьми регуляторные функции. Для этого провели: открытое занятие «Чему научил нас Компьюша», просмотр слайд-шоу «Какими мы были – какие стали!», оформление картотеки развивающих компьютерных игр.

В целом, стоит отметить, что, участвуя в ИКТ-занятиях старшие дошкольники научились делать оценку и самооценку уровня выполнения и закрепления в рабочей памяти необходимых когнитивных действий, проявляя необходимую мыслительную гибкость, произвольное внимание и навыки сдерживающего контроля. Повысить эффективность игровых ИКТ-средств помогло введение в структуру занятий таких важных гигиенических элементов как – гимнастика для глаз (для снятия зрительного напряжения), физминутки, точечный массаж, расслабление под музыку (для снятия мышечного напряжения).

Для отслеживания результатов эксперимента нами также проведена диагностика детей, цель которой – выявить уровень развития регуляторных функций у детей до и после занятий посредством ИКТ. В эксперименте участвовало 40 детей 5-6 лет: 20 – экспериментальная группа, 20 – контрольная группа. Используются диагностические методики комплекса NEPSY-II: субтест «Повторение предложений», субтест «Память на конструирование», субтест «Сортировка карт», субтест «Торможение» (адаптированы к программе «От рождения до школы» коллективом психологов под руководством академика РАО А.Н. Вераксы). Общие результаты обследования приведены ниже (см. диаграммы 1 и 2).

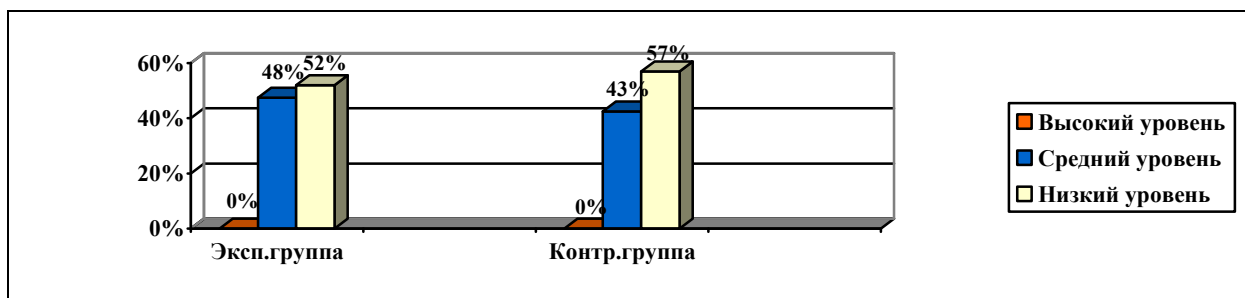


Диаграмма 1. Общий уровень регуляторных функций у детей старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе

Сравнивая диаграммы 1 и 2, можно заметить большие различия данных констатирующего и контрольного этапов. По ним наглядно видны преимущества одной группы перед другой: динамика общего уровня регуляторных функций у детей экспериментальной группы – 42%, у детей контрольной группы – 12%.

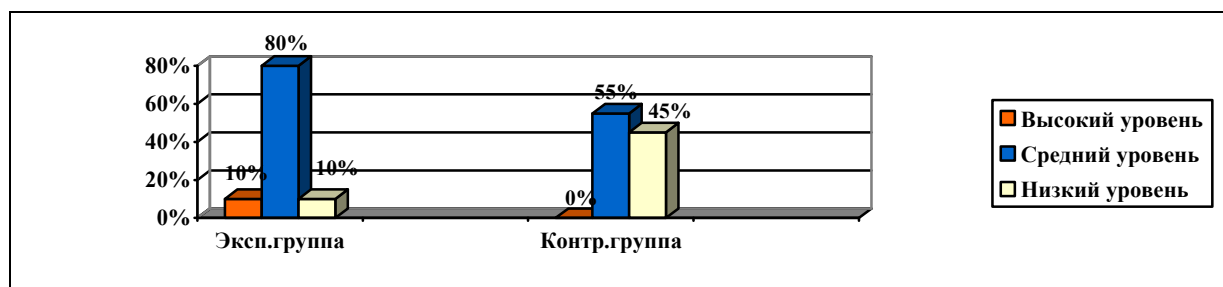


Диаграмма 2. Общий уровень регуляторных функций у детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе

Итак, сегодня можно рассматривать занятия посредством ИКТ как действенный путь развития в условиях ДОО регуляторных функций у детей при переходе с дошкольного воспитания на школьную ступень.

Выводы. По итогам проведенной опытной работы можем предложить общие методические рекомендации для педагогов ДОО:

- ИКТ дает возможность старшим дошкольникам проявить свои регуляторные действия, требующие от ребенка инициативы и самостоятельности;
- лучшим способом применения ИКТ для развития регуляторных функций у дошкольников служит компьютерная игра, ее интерактивность и яркая привлекательность;
- особенностью ИКТ в этой работе является опора на образы и символы, способствующая переходу старших дошкольников от наглядно-предметной к наглядно-образной форме мышления, стимулирующей регуляторные функции ребенка;
- занятие посредством ИКТ должно проводиться в благоприятной эмоциональной обстановке, помогающей активной работе регуляторной сферы и поэтапному усвоению средств решения игровых задач;
- организуя занятие в целях развития регуляторных функций, необходимо поощрять удовлетворение, которое получает ребенок от занятия.

Литература:

1. Алмазова, О.В. Развитие саморегуляции у дошкольников / О.В. Алмазова, Д.А. Бухаленкова, А.Н. Веракса, В.А. Якупова; под ред. А.Н. Вераксы. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. – 48 с.
2. Веракса, А.Н. Развитие регуляторных функций дошкольников в образовательном процессе / А.Н. Веракса // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2015. – №3. – С. 65-73
3. Вологодина, И.В. Применение ИКТ в современном дошкольном образовании: современное состояние проблемы / И.В. Вологодина // Академия профессионального образования. – 2019. – № 10 (89). – С. 45-52

4. Задворная, М.С. Использование серии интерактивных игр «Занимательная игротека» в дошкольном образовательном учреждении в эпоху цифровизации / М.С. Задворная, Н.В. Литвинова, С.Р. Милонова // Modern Science. – 2020. – № 22. – С. 262-266

5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. – URL: <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения 27.11.2022)

Педагогика

УДК 379.82

кандидат педагогических наук, доцент Дмитриева Анна Вячеславовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарский государственный институт культуры» (г. Краснодар);
студент 4 курса кафедры социально-культурной деятельности Демина Наталья Геннадьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарский государственный институт культуры» (г. Краснодар);
студент 4 курса кафедры социально-культурной деятельности Пальчикова Софья Алексеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарский государственный институт культуры» (г. Краснодар)

ТВОРЧЕСКИЕ СОБЫТИЯ КАК СПОСОБ ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация. В данной статье описаны современные способы и формы воспитания подростков и молодежи за счет привлечения их к участию в творческих событиях как в качестве зрителей, так и в качестве вовлеченного в творческий процесс непосредственного участника или же организатора мероприятия. Приведена классификация форматов событий, которые в ненавязчивой форме могут поспособствовать нам в реализации воспитательной функции технологий социально-культурной деятельности. Также описана специфика работы с такими категориями населения, как дети и подростки, и влияние участия в творческой жизни на становление личности. В ходе исследования проведено анкетирование среди учеников школ, студентов средних профессиональных и высших учебных заведений Краснодарского края, которое помогло выявить предпочтения подросткового населения и молодежи в выборе творческих мероприятий. Сделаны выводы о наиболее эффективных формах взаимодействия с данными категориями для реализации их внутреннего потенциала. Представлены рассуждения учащихся и студентов о месте творческих событий в самореализации личности. Определены перспективы развития форумных кампаний в подростковой и молодежной среде. Также определены наиболее эффективные инструменты в осуществлении патриотического воспитания. Сформировано понимание данными категориями населения важности сохранения культурного кода и национальной идентичности. Выявлен уровень заинтересованности подростков и молодежи в создании творческих событий разных уровней и направлений.

Ключевые слова: воспитание, творчество, формы воспитательной работы, творческое событие, подростки и молодежь, мероприятия, социально-культурные инструменты, патриотическое воспитание, национальная идентичность, традиционные ценности.

Annotation. This article describes modern ways and forms of educating adolescents and young people by involving them in creative events both as spectators and as a direct participant or organizer of the event involved in the creative process. The classification of event formats is given, which in an unobtrusive form can contribute to the implementation of the educational function of socio-cultural activity technologies. It also describes the specifics of working with such categories of the population as children and adolescents, and the impact of participation in creative life on personality formation. In the course of the study, a survey was conducted among school students, students of secondary vocational and higher educational institutions of the Krasnodar Territory, which helped to identify the preferences of the adolescent population and youth in choosing creative activities. Conclusions are drawn about the most effective forms of interaction with these categories to realize their internal potential. The arguments of students and students about the place of creative events in the self-realization of a personality are presented. The prospects for the development of forum campaigns in the adolescent and youth environment are determined. The most effective tools in the implementation of patriotic education have also been identified. These categories of the population have formed an understanding of the importance of preserving the cultural code and national identity. The level of interest of teenagers and young people in creating creative events of different levels and directions has been revealed.

Key words: education, creativity, forms of educational work, creative event, teenagers and youth, events, socio-cultural tools, patriotic education, national identity, traditional values.

Введение. Социокультурная сфера довольно неустойчива и регулярно подвергается изменениям в общественных процессах, взглядах и др. Ситуация в современном обществе заставляет искать более эффективные подходы к воспитанию в этой среде гармонично развитой, нравственно зрелой и социально ответственной личности. Согласно Распоряжению Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р г. Москва «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» приоритетной задачей в данной сфере является «развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины» [4]. Данный пункт закона в большей степени настраивает на практико-ориентируемую деятельность, нежели на методическую, действовал сразу несколько социальных институтов. Согласно Федеральному закону от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» воспитание должно быть направлено на всестороннее развитие личности, формирование трудолюбия, взаимного уважения и чувства патриотизма, бережного отношения к культурному наследию и традициям, а также создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и общепринятых правил и норм относительно различных сфер жизни общества. [3] Данное положение доказывает, что процесс воспитания включает в себя сложный комплекс мероприятий и инструментов, которые всячески оказывают на личность развивающий эффект.

Создание благоприятной среды для духовно-нравственного подъема складывается из комплекса форм и технологий, используемых в работе с объектом воспитательного процесса. В контексте нашего исследования особый интерес вызывают такие категории населения, как подростки и молодежь. Им свойственны, зачастую, нестабильность во мнениях и поведении, категоричность, что требует поиска особого подхода в налаживании контакта и построении воспитательной работы. Сегодня становится больше общественных организаций, в которые привлекаются данные категории как для

самостоятельной деятельности, так и для совместной. Поэтому является актуальным поиск новых форматов и инструментов в работе с подростками и молодежью, выявление их предпочтений в выборе направлений своей деятельности. Одним из инструментов воспитания является творчество, участие в творческих событиях. Существует большое количество форматов мероприятий, поэтому мы имеем возможность подобрать наиболее подходящий.

Изложение основного материала статьи. Процесс воспитания довольно трудоемкий и требует немалых усилий для достижения желаемого результата. Социокультурная сфера трансформируется, вместе с ней меняется человеческое сознание, картина мира и ее понимание у людей разного возраста, сферы деятельности и менталитета, т.е. различных социальных категорий. Но проблема воспитания и взаимодействия с различными категориями населения интересовала исследователей в отечественной и зарубежной практике в разное время одинаково: В.Г. Белинский, А.И. Герцен, М.В. Ломоносов, Джон Локк, В.Ф. Одоевский, А.Н. Радищев, Жан Жак Руссо и другие. Константин Дмитриевич Ушинский в процессе образования уделял первостепенное внимание воспитанию и нравственному просвещению. Его основным стремлением было привить будущему поколению желание к сохранению национальной культуры и самобытности. Л.В. Выготский говорил о том, что воспитание не приспосабливает человека к окружающей его среде, а направляет на самостоятельное формирование личности, расширяя границы познания.

Особого внимания требует воспитательная работа с такими категориями, как подростки и молодежь. Они имеют уже свое мнение и видение происходящего, свою точку зрения, но они еще не всегда устойчивы и логически сформированы. Но круг их интересов уже сужен, что помогает нам выбрать такую форму работы, которая более эффективно поможет в реализации воспитательной функции, но не настолько явным путем. Если неверно подобрать формат, то представитель данных категорий может «закрыться» и отказаться от дальнейшего взаимодействия. Поэтому важно регулярно отслеживать современные тенденции в различных сферах жизнедеятельности.

Сложный процесс воспитания включает в себя ряд форм работы, используемых при взаимодействии и с подростками и молодежью, выбор которых зависит от содержания, и эти два понятия взаимосвязаны: форма – это внешнее выражение процесса, а содержание – внутреннее. Изменение содержания влечет за собой изменение формы и наоборот [2].

Разнообразие формы воспитательной работы позволяет нам выделить их классификацию. Е.В. Титова выделяет три основных типа: воспитательные мероприятия, дела и игры [6].

Мероприятия – это творческие события, беседы, занятия, созданные в коллективе ситуации, организуемые в целях непосредственного воспитательного воздействия на объект воспитания. Основными чертами в этом случае являются созерцательно-исполнительская позиция воспитанников и организаторская роль воспитателей. К таким мероприятиям можно отнести беседы, встречи, научные конференции, конкурсы, творческие вечера и др.

Второй тип форм – дела. Это общая работа, которую необходимо организовать на пользу как кому-либо, так и самим себе.

Третья форма – игра. Это воображаемая или реальная деятельность с четко поставленной воспитательной целью и последующим результатом. Это могут быть спортивные и интеллектуальные игры, конкурсы и викторины.

Выбор формы зависит от того, какой цели мы придерживаемся и какого воспитательного эффекта мы хотим достичь.

Авторы провели исследование среди студентов высших учебных заведений и школ Краснодарского края (92 человека возрастом от 12 до 30 лет). Основной целью исследования стало выявление предпочтений подростков и молодежи в творческих событиях различного формата и уровня, которые мы можем использовать в воспитательной работе. Важно было проанализировать мнение людей как причастных к творческой сфере, так и нет. Предполагалось, что респонденты данных возрастных категорий проявят высокий уровень заинтересованности в имеющихся и будущих творческих событиях.

Первый блок вопросов направлен на выявление востребованности подростками и молодежью творческих видов деятельности. 81,5% респондентов отметили, что занимаются творчеством. Самыми популярными направлениями стали вокальное искусство, хореография и изобразительное искусство. Также были отмечены рукоделие, графический дизайн, игра на музыкальных инструментах, текстовые виды творчества (поэзия и обработка текстов) и театральное искусство, но их процент был низок.

Для того, чтобы определить воспитательный эффект от творческих мероприятий, важно было узнать, насколько часто респонденты их посещают. Оказалось, что достаточно большой процент опрошенных редко становятся участниками творческих событий – всего несколько раз в год (30,4%). Однако 36% респондентов посещают их несколько раз в месяц, что является уже показателем стабильности в заинтересованности оказываемыми творческими услугами. Эти факторы не зависят от места проживания – творческие услуги востребованы и в городской, и в сельской местности.

Во втором блоке вопросов были выявлены конкретные формы воспитательной работы, которые уже были внедрены в жизнь респондентов. Для определения форм воспитательного воздействия необходимо было выяснить, какие творческие мероприятия наиболее охотно посещают данные категории населения. Самыми востребованными оказались концерты и спектакли (81 голос), фестивали и конкурсы (50 голосов), а также мастер-классы (36 голосов). Положительная тенденция прослеживается в выборе для участия молодежных форумов и творческих вечеров (20 и 28 голосов соответственно). Наименьшее предпочтение получили акции и выставки. Если мы выберем эти формы воздействия, то необходимо проработать их концепцию тщательнее.

Респонденты отметили, что их интерес вызывают творческие события всех масштабов – местного, регионального, всероссийского и международного. Радует то, что и подростки, и молодежь не ограничивают себя территориальными рамками и пробуют выходить на новый уровень в развитии своих способностей, не боятся взаимодействовать с новыми людьми и обмениваться накопленным опытом. При активном участии в мероприятиях разных масштабов и форматов формируется высокий уровень насмотренности и собственное видение на различные процессы в жизни общества.

Важной целью в воспитании гармонично развитой личности является сохранение национальной идентичности и традиционных ценностей. Согласно Указу Президента РФ от 9 ноября 2022 года № 809 «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» традиционными ценностями мы называем «нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, укрепляющие гражданское единство, нашедшие свое уникальное, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России» [5]. Одним из таких направлений является работа в области патриотического воспитания. Для того, чтобы понять масштаб уже проведенной работы в данном направлении, нами было исследовано, участвовали ли респонденты в патриотических акциях и какие вызвали больший интерес. 60 % опрошенных участвовали в патриотических акциях. Самым популярным ответом стал «Бессмертный полк» - 13 голосов. Также среди студентов Краснодарского государственного института культуры востребованы мероприятия краевого масштаба – проект с поддержкой Грантов губернатора Краснодарского края «Без срока давности» и молодежный форум «Объединение». Наибольшее внимание опрошенных уделяется мероприятиям, посвященным знаковым датам в жизни государства – День Победы, День государственного флага, День воссоединения

Крыма с Россией, памятные даты Великой Отечественной войны. Результаты показывают, что работа в этом направлении ведется достаточно активно как в средних, так и высших учебных заведениях. Респонденты становятся участниками как местных мероприятий, так и крупных общероссийских событий.

Всё большее внимание подростков и молодежи привлекают форумные площадки, содержание которых может охватывать множество направлений деятельности, но цель их едина – воспитание гармонично развитой личности, уважающей и продвигающей общенациональные ценности и достижения в различных областях. 70% респондентов уже успели стать участниками форумных программ, 30% же не стали участниками по различным причинам – недостаточность возрастного порога, низкая осведомленность о проводимых программах, отказ на этапе конкурсного отбора и повседневная загруженность, пересекающаяся с графиком проведения молодежных форумов. Популярными среди респондентов оказались форумные программы всероссийского проекта «Росмолодежь. События» – «Территория смыслов», «Юг Молодой», «Машук», «Таврида.АРТ». Наибольшее внимание получил российский студенческий проект «Твой ход» и Международная выставка-форум «Россия». Также опрошенные часто становятся участниками волонтерских форумов и проектов Российского движения детей и молодежи «Движение первых». Региональные проекты также не остались без внимания: Форум молодых журналистов, «Мое Оренбуржье», «Город добрых сердец», «Креативная сцена», «Казачья станица», «Регион 93» и духовно-патриотический форум «Объединение».

Третий блок вопросов направлен на изучение мнения подростков и молодежи о важности участия в творческих событиях для самореализации и планах респондентов на участие в проектах в различных ролях. Участники опроса утверждают, что самореализация – это неотъемлемая часть жизни человека, тем более что каждому творческому и не только человеку будет интересно узнать что-то новое и использовать эту информацию в будущем. Творчество, по их мнению, является основным способом реализации процесса, где личность выстраивает собственную стратегию жизни. Творческие события могут стимулировать креативное мышление, помогают выразить себя через различные формы искусства. Участие в подобных мероприятиях позволяет расширить свой кругозор, прокачать свои коммуникативные, а иногда даже и ораторские навыки, завести новые знакомства, найти формы деятельности, которые наиболее интересны. Также любое участие в творческих мероприятиях приносит незабываемый и неповторимый опыт. Респонденты отмечают, что творческие события положительно влияют на эмоциональный фон, позволяют справляться со стрессом, а также часто бывают источником вдохновения. Школьники и студенты уверены в важности творческих событий как инструмента для самореализации, так как любой личности важно развивать не только свой уровень умственного и физического развития, но и повышать культурный уровень как в области своей малой родины, так и в национальных и международных масштабах.

Выводы. Творческие события как способ воспитания подростков и молодежи имеет положительный эффект. Данные категории населения самостоятельно осознают важность участия в мероприятиях, т.к. они благоприятно воздействуют на развитие внутреннего потенциала личности и способствуют сохранению национального кода.

В рамках патриотического воспитания проводится достаточное количество мероприятий на разных уровнях обучения, а ученики и студенты понимают важность проведения подобных событий – это доказывает систематическое участие в мероприятиях данной направленности. Внимание привлекают и акции, и форумы, концертные и конкурсные программы.

Прослеживается положительная динамика в заинтересованности подростками и молодежью в форумных программах, профильных сменах и профессиональных слетах – они дают возможность обмениваться знаниями и опытом с ребятами из разных сфер деятельности, что существенно повышает общий уровень развития личности и дает почву для размышлений в области самореализации.

Таким образом, подростки и молодежь сами осознают важность всестороннего развития, в том числе культурного, и могут подобрать наиболее подходящие для себя формы деятельности, которые по их мнению смогут дополнить уже накопившиеся знания и умения.

Литература:

1. Жарков, А.Д. Теория, методика и организация социально-культурной деятельности: учебник для магистрантов вузов, обучающихся по направлению подготовки 071800 – "Социально-культурная деятельность" / А.Д. Жарков. – Москва: МГУКИ, 2012. – 455 с.
2. Подласый, И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для вузов / И.П. Подласый. – Москва: ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с.
3. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ: [принят Государственной Думой 21 дек. 2012 г.; одобрен Советом Федерации 26 дек. 2012 г.]. – Москва: Эксмо, 2023. – 224 с.
4. Российская Федерация. Распоряжения. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года: Распоряжение N 996-р [принята Правительством Российской Федерации 29 мая 2015 г.]. – Москва, 2015. – 14 с.
5. Российская Федерация. Указы. Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей: Указ Президента РФ № 809: [утвержден Указом Президента Российской Федерации 9 ноября 2022 года]. – Москва, 2022. – 10 с.
6. Титова, Е.В. Если знать, как действовать / Е.В. Титова. – Москва: Просвещение, 1993. – 103 с.

Педагогика

УДК 37.015

кандидат педагогических наук, доцент Дудкина Елена Ивановна

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Воронежский институт МВД России» (г. Воронеж);

старший преподаватель кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Макарова Марина Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России» (г. Железногорск)

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО ЦЕННЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ СИЛОВЫХ ВЕДОМСТВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация. В статье представлена общая характеристика профессионального воспитания в образовательных организациях высшего образования силовых ведомств. Акцентирована цель профессионального воспитания специалистов сфер пожарной безопасности и правоохранительной деятельности. Выделены направления воспитательной работы и показатели профессиональной воспитанности обучающихся образовательных организаций МЧС России и МВД России, на которые следует ориентироваться при реализации профессионального воспитания: сформированность нравственной

культуры, развитие гражданского самосознания и гражданской ответственности, развитие патриотических чувств, сформированность межнациональной, межконфессиональной толерантности, развитие морально-нравственной и нервно-психической устойчивости. Цель исследования – изучение эффективности профессионального воспитания в образовательных организациях силовых ведомств на основе анализа результатов формирования у обучающихся социально ценных качеств личности. Методы исследования: теоретические (анализ, синтез, обобщение научных данных по проблеме исследования), эмпирические (опросный – опросник «Самоанализ (анализ) личности» О.И. Моткова в модификации Т.А. Мироновой); методы качественного и количественного анализа данных. Результаты эмпирического исследования, проведенного с обучающимися первого и пятого курсов образовательных организаций МВД России и МЧС России, позволили выявить положительную динамику в формировании у обучающихся социально ценных качеств личности. При этом актуализируется потребность в изучении причин недостаточно высокой результативности профессионального воспитания, направленного на формирование и развитие у сотрудников правоохранительных органов и противопожарной службы таких социально ценных качеств личности как активность нравственной позиции, гражданственность в труде, трудолюбие.

Ключевые слова: социально ценные качества личности, профессиональное воспитание, курсанты, образовательные организации силовых ведомств.

Annotation. The article presents a general description of professional education in educational organizations of higher education of law enforcement agencies. The goal of professional education of specialists in the fields of fire safety and law enforcement is emphasized. The directions of educational work and indicators of professional education of students of educational organizations of the Ministry of Emergency Situations of Russia and the Ministry of Internal Affairs of Russia are identified, which should be oriented towards when implementing professional education: the formation of moral culture, the development of civic consciousness and civic responsibility, the development of patriotic feelings, the formation of interethnic, interfaith tolerance, the development of moral- moral and neuropsychic stability. The purpose of the study is to study the effectiveness of professional education in educational organizations of law enforcement agencies based on an analysis of the results of the formation of socially valuable personality traits in students. Research methods: theoretical (analysis, synthesis, generalization of scientific data on the research problem), empirical (survey – questionnaire «Self-analysis (analysis) of personality» by O.I. Motkov modified by T.A. Mironova); methods of qualitative and quantitative data analysis. The results of an empirical study conducted with first- and fifth-year students of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia and the Ministry of Emergency Situations of Russia made it possible to identify positive dynamics in the formation of socially valuable personality traits in students. At the same time, the need to study the reasons for the insufficiently high effectiveness of professional education aimed at the formation and development of such socially valuable personality traits as active moral position, citizenship in work, and hard work among law enforcement officers and fire service employees is becoming urgent.

Key words: socially valuable personality traits, professional education, cadets, educational organizations of law enforcement agencies.

Введение. Современные образовательные организации высшего образования силовых ведомств, в том числе МВД России и МЧС России, в качестве одной из приоритетных задач обучения и воспитания будущих специалистов, деятельность которых направлена на обеспечение безопасности граждан, соблюдение законности и порядка, рассматривают формирование гражданских и нравственных качеств личности, ее моральной и психологической устойчивости в ситуации высокой динамичности и изменчивости социально-экономической и политической обстановки в стране и в мире.

Нравственные качества, гражданское самосознание, моральная и нервно-психическая устойчивость сотрудников МВД России и МЧС России служат основой его личной, профессиональной и общественной деятельности.

Формирование гражданского самосознания и социально ценных качеств личности вмещает такие ценности, как Родина, совесть, гражданский и профессиональный долг, патриотизм и др.

Изложение основного материала статьи. Воспитание в образовательной организации высшего образования следует рассматривать многопланово: как процесс формирования ценностей; как учение о жизни; как основу для самовоспитания; как процесс социокультурного сотрудничества личности в институтском сообществе; как педагогическую поддержку; как борьбу за здоровый образ жизни; как создание воспитательной среды образовательной организации, обеспечение условий для творческого, научного, физического развития личности [1].

Современные тенденции развития образования ориентируют нас на понимание воспитания как деятельности, характеризующейся взаимосвязанностью двух процессов – саморазвитием личности и педагогической поддержкой этой внутренней деятельности обучающегося. Исходя из этого, профессиональное воспитание курсанта ведомственной образовательной организации предполагает овладение им технологиями саморазвития профессионально-значимых личностных качеств, осуществляемое при поддержке субъектов образовательного процесса, реализующих воспитательные задачи. Одним из основных условий эффективного профессионального воспитания обучающихся ведомственных вузов выступает системное, согласованное и обоснованное применение педагогами, командирами, начальниками курсов и факультетов комплекса методов и форм профессионального воспитания при реализации всех направлений воспитания курсантов.

Согласно Н.В. Железкину, Г.А. Витольник, главной целью профессионального воспитания сотрудника МВД России является «формирование всесторонне развитого, профессионально подготовленного, в нравственном и психологическом отношении устойчивого сотрудника» [3, С. 74]. Полагаем, эта цель в полной мере приложима и к профессиональному воспитанию будущего специалиста МЧС России.

В соответствии с указанной целью авторы определяют ряд направлений воспитательной работы, среди которых следует выделить идеологическое, правовое, гражданское, духовное, морально-нравственное, патриотическое, творческое и эстетическое воспитание.

Реализуя все направления профессионального воспитания, необходимо применять систему форм и методов воспитания, учитывая специфику, цель и задачи воспитания сотрудников МВД России и МЧС России. Вместе с тем, крайне важны согласованность и гуманистическая направленность воспитательных действий всех субъектов образовательного процесса.

Обоснованность применения методов и форм профессионального воспитания соотносится с мерой воспитательного воздействия, предпосылками которой являются: изучение личности курсанта; владение педагогическими принципами, нормами, правилами и критериями оценки эффективности воспитательной деятельности; умение ориентироваться в конкретной педагогической ситуации; наличие педагогического опыта [2].

Исходя из этого, от преподавателей, командиров, начальников курсов и факультетов требуется владение системными педагогическими знаниями и умениями, а также согласованность в применении всеми субъектами образовательного процесса конкретных форм и методов воспитания и направленность их действий на единую цель. Это обуславливает необходимость разработки и реализации концепции воспитания в конкретной образовательной организации;

систематического повышения педагогического мастерства не только преподавателей, но, в первую очередь, командиров и руководителей курсов и факультетов; проведения регулярных семинаров, круглых столов, рабочих совещаний, посвященных перспективным и актуальным задачам воспитательной работы в образовательной организации.

Системность и согласованность профессионального воспитания курсантов в разных видах подготовки и микросредах образовательных организаций МВД России и МЧС России выступает существенным условием эффективности развития профессиональной нравственности, профессионально значимых личностных качеств, профессиональной чести и достоинства сотрудников правоохранительных органов и противопожарной службы.

На наш взгляд, при реализации профессионального воспитания обучающихся образовательных организаций МЧС России и МВД России следует ориентироваться на ряд показателей, отражающих уровень профессиональной воспитанности будущих специалистов:

- сформированность нравственной культуры;
- развитие гражданского самосознания и гражданской ответственности;
- развитие патриотических чувств;
- сформированность межнациональной, межконфессиональной толерантности;
- развитие морально-нравственной и нервно-психической устойчивости.

Среди выделенных показателей актуальным для современного профессионального образования и общества являются: формирование гражданских качеств личности; воспитание уважения к истории, патриотическим традициям и обычаям Родины; осмысление жизненных ценностей и осознание долга перед Родиной, отстаивание ее чести и достоинства, свободы и независимости. Важность рассмотрения проблемы патриотизма в современном обществе определяется девальвацией системы традиционных ценностей и обострением социальных противоречий в обществе; ростом нигилизма, усилением бездуховности, снижением образовательного и культурного уровня подрастающего поколения.

В связи с этим существенное значение имеет выявление эффективности профессионального воспитания в образовательных организациях МВД России и МЧС России путем анализа результатов формирования у обучающихся таких индивидуально-психологических качеств, как гражданственность, нравственность, гражданское самосознание и гражданская ответственность, трудолюбие, волевые качества, нервно-психическая устойчивость.

Для изучения результативности формирования у обучающихся образовательных организаций МВД России и МЧС России указанных качеств проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие обучающиеся первого и пятого курсов Воронежского института МВД России и Сибирской пожарно-спасательной академии ГПС МЧС России.

Выборку составили 80 курсантов I курса и 36 слушателей V курса юридического и радиотехнического факультетов Воронежского института МВД России ВИ МВД России; 75 курсантов I курса и 28 слушателей V курса факультета инженеров пожарной безопасности Сибирской пожарно-спасательной академии ГПС МЧС России (СПСА ГПС МЧС России).

В исследовании применялся опросник «Самоанализ (анализ) личности» (О.И. Мотков, модификация Т.А. Мироновой), позволяющий оценить уровень сформированности ряда социально ценных качеств личности: активность нравственной позиции, коллективизм, гражданственность в труде, трудолюбие, творческая активность, волевые качества.

Результаты изучения социально ценных качеств личности у обучающихся первого и пятого курсов ВИ МВД России и СПСА ГПС МЧС России, представлены в таблице 1.

Таблица 1

Уровень сформированности социально ценных качеств личности у обучающихся I и V курсов ВИ МВД России и СПСА ГПС МЧС России (средние значения)

Качества личности		Группы обучающихся	Активность нравственной позиции	Коллективизм	Гражданственность в труде	Трудолюбие	Творческая активность	Волевые качества
ВИ России	МВД	I курс	4,407	3,897	3,658	4,449	3,567	3,981
		V курс	4,579	4,378	4,543	4,487	4,386	4,472
СПСА МЧС России	ГПС	I курс	4,329	4,281	3,871	3,819	4,013	3,754
		V курс	4,419	5,609	4,250	3,944	4,374	4,657

На основе анализа полученных результатов следует отметить, что показатели, отражающие уровень сформированности социально ценных качеств личности, у будущих специалистов сферы безопасности жизнедеятельности и правоохранительной сферы схожи. Это характерно и для начального этапа обучения, и для выпускного курса. Незначительные расхождения наблюдаются в уровне коллективизма (он более развит у будущих пожарных / спасателей).

В целом наблюдается повышение уровня сформированности изучаемых качеств личности у слушателей V курса по сравнению с первокурсниками. Как показали результаты исследования, профессиональное воспитание, реализуемое в образовательных организациях МЧС России и МВД России, наиболее результативно в отношении формирования таких социально ценных качеств личности как коллективизм, гражданственность в труде, творческая активность и волевые качества.

В обеих выборках возрастает уровень коллективизма (коллективистской направленности личности). Особенно это заметно у обучающихся СПСА ГПС МЧС России. Коллективизм рассматривается в паре с полярной тенденцией – индивидуализмом и предполагает в большей мере социоцентрические установки, межличностную коммуникацию и взаимозависимую Я-концепцию; индивидуализм, индивидуалистическая направленность в основном предполагают проявление эгоцентрических установок, независимую Я-концепцию. Служебная деятельность специалистов как сферы пожарной безопасности, так и правоохранительной сферы предполагают ориентацию на коллектив, взаимопомощь и взаимовыручку. При этом, согласно результатам исследования, в образовательной организации МЧС России у обучающихся данная личностная характеристика развивается более эффективно.

Вместе с тем, обучающиеся ВИ МВД России несколько превосходят будущих специалистов сферы пожарной безопасности в уровне сформированности трудолюбия и гражданственности в труде. Трудолюбие свидетельствует об ответственности и обязательности человека, причем в первую очередь перед самим собой. Эти качества объединяют сознание, эмоции и волю человека.

В проявлении волевых качеств также наблюдается некоторое повышение уровня сформированности от первого курса к пятому, особенно у обучающихся СПСА ГПС МЧС России. Для эффективного выполнения служебной деятельности и сохранения психического здоровья сотрудникам силовых ведомств необходимо обладать рядом качеств, связанных с волевой устойчивостью, – способностью проявлять внимание и осторожность, быстро принимать верные решения в условиях ситуации опасности и неопределенности и др.

Судя по результатам, полученным в исследовании, формирование и развитие волевых качеств у будущих специалистов правоохранительных органов выступает одним из значимых перспективных направлений воспитательной работы.

Следует также обратить пристальное внимание на направление воспитания, связанному с формированием активной нравственной позиции обучающихся. Как показали результаты исследования, динамика по этому показателю незначительна.

Нравственная активность личности понимается как высшая форма социальной активности. Это система, представленная в континууме «субъект – личность». На уровне личности нравственная активность определяет направление ее активности и представлена ценностно-смысловой сферой. Субъектная составляющая нравственной активности состоит в способности контролировать свое поведение. Структуру личностного компонента составляют ценностные ориентации и смысложизненные ориентации. В исследовании А.О. Ряжкина [4] выявлены корреляционные плеяды, отражающие связи между отдельными личностными и субъектными показателями нравственной активности.

Гражданственность в труде существенно возрастает у будущих специалистов правоохранительной сферы. Данное качество проявляется в ответственности, самостоятельности, способности адаптироваться к изменяющимся обстоятельствам, планировании деятельности, регулировании психоэмоционального состояния, актуализации волевых усилий для достижения поставленной цели.

Творческая активность в большей мере выражена у первокурсников и выпускников СПСА ГПС МЧС России. Это качество предполагает готовность личности к самостоятельному переносу знаний и умений в новую ситуацию, способность применять уже освоенные способы деятельности в новых обстоятельствах и в соответствии с новыми особенностями объекта деятельности. Очевидно, что на первом курсе, в процессе адаптации к новому для себя виду деятельности – учебно-профессиональной – большинство обучающихся не способны к выраженной творческой активности. На завершающем этапе учебно-профессиональной деятельности данный показатель в большей мере возрастает у будущих специалистов правоохранительной сферы.

Выводы. Среди особенностей профессионального воспитания курсантов и слушателей образовательных организаций силовых ведомств следует подчеркнуть осознание обучающимися необходимости формирования качеств профессионала, овладение технологиями саморазвития профессионально-значимых личностных качеств, осуществляемое при поддержке субъектов образовательного процесса, реализующих воспитательные задачи.

Как показали результаты эмпирического исследования, проведенного в образовательных организациях МВД России и МЧС России, и многолетний опыт работы авторов статьи в ведомственных вузах, учебно-профессиональная деятельность, реализуемая в разных видах подготовки, разнообразные формы воспитательной деятельности, а также в целом микросреды ведомственных вузов способствуют формированию у обучающихся профессиональной нравственности, профессионально значимых личностных качеств, профессиональной чести и достоинства.

Вместе с тем, целесообразно осуществить специальное изучение причин невысокой результативности воспитательной работы, направленной на формирование и развитие у сотрудников правоохранительных органов и противопожарной службы таких социально ценных качеств личности как активность нравственной деятельности, гражданственность в труде, трудолюбие. Тенденция повышения уровня этих качеств у будущих специалистов правоохранительных органов и противопожарной службы в процессе учебно-профессиональной деятельности выражена в наименьшей степени, по сравнению с другими социально ценными качествами.

Литература:

1. Буторина, Т.С. Основные направления воспитательной работы в вузе / Т.С. Буторина, С.Ю. Мосягина // Воспитательная среда вуза как фактор профессионального становления специалиста. – Воронеж, 2001. – С. 42-43
2. Витольник, Г.А. Воспитание профессиональной чести и достоинства курсантов в образовательных организациях МВД России / Г.А. Витольник, В.Н. Витольник // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 62-3. – С. 40-43
3. Железкин, Н.В. Комплексная целевая программа профессиональной подготовки в образовательных организациях МВД России / Н.В. Железкин, Г.А. Витольник // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 62-4. – С. 73-76
4. Ряжкин, А.О. Нравственная активность личности как система / А.О. Ряжкин // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2018. – № 3. – 406-419

Педагогика

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, доцент Есикова Татьяна Владиславовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург)

СОЦИАЛЬНО-КОНСТРУКТИВИСТСКИЙ ПОДХОД К ИССЛЕДОВАНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье обоснован выбор социально-конструктивистского подхода к исследованию педагогической поддержки социализации студентов современного педагогического вуза и определено новое его содержание. Представлен диагностический инструментарий и результаты пилотажного эмпирического исследования, на основе которых разработаны и представлены задания, направленные на социализацию студентов. Социально-конструктивистский подход позволяет исследовать, социальный аспект педагогической поддержки социализации студентов и сконструировать ее в конкретном социуме – педагогическом вузе.

Ключевые слова: педагогическая поддержка социализации студентов, социально-конструктивистский подход.

Annotation. The article substantiates the choice of a social-constructivist approach to the study of pedagogical support for the socialization of students at a modern pedagogical university and defines its new content. Diagnostic tools and the results of a pilot empirical study are presented, on the basis of which the tasks of the formative experiment are developed and presented. The social-constructivist approach allows us to explore the social aspect of pedagogical support for the socialization of students and construct it in a specific society – a pedagogical university.

Key words: pedagogical support for the socialization of students, social-constructivist approach.

Введение. В связи с событиями, произошедшими за последние годы и новыми решениями государства Российской Федерации, относительно вузовского образования, изменениями в системе образования и научного профессионального педагогического сообщества, тестирования новой образовательной системы в ряде вузов страны, все более востребованным становится проведение новых педагогических исследований осуществления педагогической деятельности со студентами [1].

Педагогическая поддержка традиционно рассматривается в функции помощи, опеки, решения конкретных индивидуальных задач. Педагогическая поддержка изучена в контексте социального развития школьников (З.И. Кольчева), помощи в адаптации студентов первого курса кураторами с помощью организации равнопартнерской доверительной деятельности (Н.Б. Подсосова); как средство дополнительного профессионального образования (И.Ю. Тарханова); в контексте социального и внутриличностного самоопределения (И.Ю. Шустова); в направлении саморазвития с психологической точки зрения (И.С. Якиманская). Вектор формирования позитивных качеств ученика в процессе образования и осуществления технологии педагогической поддержки рассматривается такими учеными как С.А. Писарева, Е.В. Пискунова, А.П. Тряпицына [3].

В педагогической науке разработан *индивидуально-личностный подход к исследованию педагогической поддержки студентов*, при котором она изучена:

- как *опека*, выявление трудностей у студентов и помощь в процессе их преодоления (Е.С. Белова);
- в функции *проектирования поведения, возложения на себя преподавателем ответственности* за осуществление выбора обучаемым, *анализа возможностей* для достижения своего плана (Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин);
- как средство раскрытия индивидуальных возможностей обучаемых в поле их интересов (Е.П. Албитова, И.С. Якиманская);
- как помощь в обучении самоанализу саморазвития, самоактуализации (И.Н. Зотова, И.В. Костерина);
- как участие в решении различных проблем, связанных с учебной деятельностью и в процессе самоопределения, разрешение трудностей и проблем самореализации в общественной и творческой деятельности студента (Е.П. Албитова);
- в контексте развития коммуникативности студента, с помощью включения в активную профессионально-педагогическую практику, деловых игр, тренингов, бесед (И.Н. Зотова);
- как взаимодействие преподавателя и студента, нацеливание на позитивные эмоции студентов, повышение их уверенности в себе и предотвращение ошибок, с целью их личностного роста (А.Н. Руденко).

Профессиональная социализация студентов современного вуза – это процесс и результат вхождения в общество высшего учебного заведения, и культурных традиций социума, в котором студент получает высшее профессиональное образование и развивается как профессионал; освоение процесса структурирования учебной профессионально-направленной деятельности; общение и реализация творческого потенциала.

Известно, что социализация может быть стихийной и относительно направляемой [3]. Однако, при определенных условиях педагогической поддержки студентов, профессиональная социализация может быть целенаправленной. Для этого необходимо изучить процесс профессиональной социализации студентов и процесс ее педагогической поддержки с помощью социально-конструктивистского подхода, так как именно этот подход предполагает исследование процесса взаимодействия студентов и преподавателей с помощью дискурсного анализа в фокус-группах и изучение процесса конструирования социальных представлений [2].

К настоящему времени в педагогической науке проведены исследования педагогической поддержки социализации студентов, однако они имеют личностно-ориентированный подход и не разработано содержание педагогической поддержки, направленное на профессиональную социализацию будущего учителя.

Цель статьи: выявление основного методологического подхода к изучению содержания педагогической поддержки социализации студентов современного педагогического вуза, будущих учителей, определение соответствующих методов и их апробация.

Изложение основного материала статьи. Для выявления содержания педагогической поддержки социализации студентов *избран социально-конструктивистский подход*, который основывается на теории изучающей конструирование представлений об обществе и реализацию их в активной социальной деятельности. Известно, что социальная объективная реальность зависит не только от активности человека, а имеет свою логику развития, поэтому, только на основе *познаний* этой социальной реальности, возможно эффективное воздействие на нее.

В результате социально-конструктивистского подхода к изучению общества *возникают социальные представления* у человека и знания о том, каким образом действовать в этом обществе. Для студента педагогического вуза, готовящегося стать учителем или сотрудником социальной сферы, который будет заниматься образовательной деятельностью, важно понимание социальной структуры своей группы, а затем в педагогической деятельности – класса, группы, так как его будущая профессиональная деятельность предполагает работу с представителями подрастающего поколения.

Социально-конструктивистский подход предполагает *анализ социальной реальности и доверительности*, которая возникает в процессе формирования социальных представлений собеседников, в дискурсе. Социальные представления о явлении действительности формируются не благодаря анализу самого явления человеком, а на основе коммуникаций в значимой для индивида группе, в процессе общения. Социальное представление может быть преднамеренно сконструировано или может быть сформировано стихийно. Результат конструирования представления о социально значимом объекте называется конструктивным событием, которое является значимым для человека, предполагает формирование ценностей, в том числе и профессиональных. Конструктивное событие предполагает инсайт, творческое озарение, понимание того, как нужно действовать в социальной реальности. Студент может конструировать сюжет, сценарий своего взаимодействия и чем лучше его социальное взаимодействие в коллективе или профессиональной группе, тем выше его уровень социализированности. Применительно к образованию, интересен факт конструирования установлений в современном вузе, требующий их исполнения всеми студентами [2].

Социально-конструктивистский подход является основой для метода анализа бесед, профессиональных дискурсов, самоотчетов, в которых вычлняются интенции индивида. Данный подход позволит исследовать, каким образом студент педагогического вуза выстраивает образ себя, познает себя и конструирует план своего развития как профессионала и осуществляет его.

В контексте социально-конструктивистского подхода *педагогическая поддержка социализации студентов современного педагогического вуза* – это организация взаимодействия студентов на горизонтальном и вертикальном социальных уровнях в образовательном процессе, конструирование их социальных представлений о будущей профессиональной деятельности, отработка профессиональных социальных ролей в творческой деятельности на лабораторных занятиях и создание педагогической среды для апробирования студентами знаний о социализации школьников.

Для выявления на основе социально-конструктивистского подхода содержания педагогической поддержки и построение универсальной модели было проведено пилотажное *эмпирическое исследование* (pilot study).

Цель пилотажного исследования: изучение эффективности предложенных нами авторских методик, их корректировка и подтверждение выбора основного методологического подхода к исследованию – социально-конструктивистского.

Гипотеза пилотажного исследования: если проводить диагностику с помощью методов, отвечающих требованиям социально-конструктивистского подхода, то возможно выявить *новое содержание* педагогической поддержки социализации студентов педагогического вуза.

Для пилотажного эмпирического исследования определена *генеральная совокупность респондентов* (n=130), студентов РГПУ им. А.И.Герцена, института педагогики, 2-4 курсов бакалавриата. Выборка испытуемых формировалась случайно из генеральной совокупности студентов будущих социальных педагогов, по желанию студентов.

На основе социально-конструктивистского подхода были выбраны *методы исследования:* контент-анализ социальных представлений, анкетирование, полуструктурированное интервью, дискурсивный анализ.

Методики исследования выявляли оценки и пожелания, относительно воспитательных мероприятий и событий в вузе, видов учебной деятельности, способствующих профессиональной социализации, вхождению в профессиональное педагогическое сообщество и мнение студентов об эффективности педагогической поддержки социализации студентов: *анкета «Профессиональная социализация студентов педагогического вуза» к.п.н., доцент Есикова Т.В.; полуструктурированное интервью, дискурсивный анализ бесед со студентами.*

В процессе проведения пилотажного эмпирического исследования были получены следующие *результаты:*

Анализ содержания эссе выявил позитивные *факторы* педагогической поддержки профессиональной социализации:

– взаимодействие студентов в группе, взаимную поддержку, общение, в том числе студентов разных по возрасту, организованные преподавателями;

– общение и совместную деятельность с преподавателями в образовательном процессе.

Контент-анализ эссе и дискурсивный анализ бесед со студентами обнаруживает потребность студентов заниматься волонтерской деятельностью и социальными проектами. В представлениях студентов выявлено, что для реализации социальных интенций, они хотели бы принимать более активное участие в жизни профессионального педагогического сообщества и им нужна педагогическая поддержка. Студенты педагогического вуза хотели бы иметь взаимодействовать одновременно с людьми разных социальных уровней, с детьми различных социальных категорий, их родителями различного социального статуса, коллегами и руководителями, представителями иных организаций.

В социальных представлениях студентов о их социализации в университете содержится идея о более активном взаимодействии со студентами разных курсов и факультетов на профессиональные темы. Студенты высказывали в письменной речи идеи о необходимости педагогической поддержки в создании особой среды педагогического вуза, в которой можно было бы профессионально социализироваться. Большинство студентов хотели бы принимать участие в самоуправлении в учебной группе и в университете.

Анкетирование выявило, что большинство студентов педагогического вуза хотели бы получать педагогическую поддержку в процессе их профессиональной социализации. Студенты получают *педагогическую поддержку в учебной деятельности* в процессе выполнения заданий при написании ВКР, курсовых работ, индивидуальных проектов. Однако, *педагогическую поддержку профессиональной социализации, в усвоении профессиональных норм, различных профессиональных ролей, ценностей,* по мнению студентов, они получают не достаточно.

Студенты отметили в своих ответах, что повышение их социальной активности происходит в процессе включения их преподавателями в научную деятельность вуза (19%), в общественную жизнь университета (75%), творческую деятельность (7%), остальные ответы не достаточно информативны.

Дискурсивный анализ бесед со студентами позволил создать номинативную шкалу оценивания, данные были занесены в систему SPSS,21 и было выявлено, что 27% студентов считают, что они не знают, как социализировать школьников и имеют пассивную позицию. 14% студентов продемонстрировали ответы, отражающие потребность в педагогической поддержке обучению социализации школьников, студенты пытались решить задачу, но им не достаточно знаний. 53% студентов говорили о том, что им не достаточно знаний, но они пытаются решить ситуации. 4% продемонстрировали знания о социализации школьников, но сказали, что у них не достаточно опыта. 2% студентов – считают, что знают и умеют заниматься социализацией школьников.

Обобщение результатов исследования выявило, что 66% студентов думают, что традиции вуза влияют на социализацию студентов, остальные 34% – дали отрицательные ответы.

43% студентов ответили, что технологии обучения влияют на профессиональную социализацию, 27% – технологии воспитания, 21% – содержание учебных дисциплин, 9% – отношение преподавателей к студентам.

Пилотажное эмпирическое исследование выявило, что, студенты, общаясь лично с преподавателями, получают педагогическую поддержку в учебно-исследовательской деятельности. Студенты при этом общаются на вертикальном уровне и находятся одновременно и в роли подчиненного и в роли инициатора. Для полноценной профессиональной социализации будущего педагога, необходимо не только научиться выполнять задания преподавателя, но в большей степени проявлять инициативу. Будущему педагогу в профессиональной деятельности придется с первых же дней работы находиться в социальных ролях лидера, организатора, взаимодействовать на различных социальных уровнях, и это умение у студентов современного педагогического вуза формируется более эффективно, если целенаправленно организовывать для этого выполнение специальных заданий.

В процессе выполнения заданий у будущих педагогов нужно формировать ценность приобретения педагогической профессии, ценность развития профессиональных связей. Поскольку большинство студентов считает, что на их социализацию влияет ближайшее окружение, часть заданий социализирующего характера может быть направлена на актив студентов, неформальных лидеров, которые потом будут социализировать остальных.

Мы сделали вывод по результатам исследования о том, что педагогическая поддержка должна осуществляться не только относительно учебной деятельности каждого студента (она осуществляется на высоком уровне) и не только в воспитательной работе отдельным студентам, наиболее активным, но необходимо исследовать *педагогическую поддержку профессиональной социализации студентов,* предполагающую процесс усвоения профессиональных ценностей, норм и ролей.

После проведения пилотажного эмпирического исследования был доработан диагностический инструментарий и программа формирующего эксперимента. На основе социально-конструктивистского подхода в эмпирическое исследование добавлен анализ социальной реальности студентов, дискурсный анализ взаимодействия, разработана анкета для преподавателей и методика, выявляющая виды социализации студентов и соответствующие социальные роли.

На основе социально-конструктивистского подхода нами разработаны задания формирующего эксперимента. Приведем в качестве примера некоторые из них.

Задания для студентов. Описать социальную реальность – образовательную среду педагогического вуза, в которой учатся студенты, спроектировать умение воздействовать на эту социальную реальность, видоизменять ее и развивать. Проанализировать социальную реальность через коммуникативную практику в студенческой группе с куратором. Сконструировать сюжет и написать сценарий своего взаимодействия с преподавателем, с однокурсниками, со студентами старшими по курсам, со студентами младшими по курсам, где содержанием взаимодействия будет являться тема учебной исследовательской работы. Исследовать доверительность решения группы: «Решение группы истинно». Провести наблюдение бесед, споров, конфликтов. Описание их и обсуждение. Сконструировать социальное представление индивидуально и в группе. Представить содержание своего профессионального роста в определенной форме или конструкции, сконструировать перспективу своего профессионального развития. Рассказать в группе о своей конструкции каждому члену группы. Описать позицию с точки зрения понимания конструкции личности другого человека. Сделать стенограмму и протокол беседы. Провести дискурсный анализ беседы. Провести конструирование установлений в современном вузе, моделирование самоуправления. Проанализировать беседы, профессиональные дискурсы, самоотчеты, в которых вычлняются интенции индивида.

Выводы. Таким образом, в процессе теоретического и пилотажного эмпирического исследования был определен и подтвержден основной методологический подход к изучению содержания педагогической поддержки социализации студентов современного педагогического вуза – социально-конструктивистский, как наиболее эффективный, определены методы исследования и разработан новый диагностический инструментарий и задания для формирующего эксперимента. Социально-конструктивистский подход позволит исследовать, каким образом проходит социализация студентов педагогического вуза и каким образом сконструировать педагогическую поддержку в конкретном социуме – педагогическом вузе.

Литература:

1. Батракова, И.С. Трансформация подготовки педагога: экспертное мнение преподавателей вузов / И.С. Батракова // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2023. – № 207. – С. 9-20
2. Кабанов, А.В. Социальный конструктивизм: сущность, истоки, версии конструктивистского подхода к знанию / А.В. Кабанов // Социум и власть. – 2021. – № 2 (88). – С. 7-17
3. Мудрик, А.В. Воспитание в контексте социализации человека: ретроспектива и педагогическая реальность / А.В. Мудрик // Образование. Наука. Научные кадры. – 2021. – С. 224-230
4. Писарева, С.А. Педагогическая поддержка в условиях цифровизации образования / С.А. Писарева // В сб. Педагогическая наука и практика в условиях цифровизации образования: новые вызовы и решения, сборник докладов X научной-практической конференции. – Спб., 2020. – С. 12-19

Педагогика

УДК 378.147

кандидат философских наук, доцент Завьялова Людмила Павловна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Красноярск);

кандидат психологических наук, доцент Мешкова Ирина Владимировна

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

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

РОЛЬ СЕМЕЙНЫХ ТРАДИЦИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. Обосновывается актуальность проблемы формирования духовно-нравственных ценностей молодежи в условиях сохранения семейных традиций, показана роль семейных традиций в нравственном воспитании детей. Представлены результаты письменного опроса студентов вуза (г. Красноярск, Россия). Результаты исследования показали, что большая часть респондентов (70%) отмечают особую роль семейных традиций в нравственном воспитании детей и формировании духовно-нравственных ценностей личности. Без этих традиций теряется культурная индивидуальность, теряется связь с историей своего народа и своего рода. Примерно пятая часть участников опроса (23%) не разделяют мнение о необходимости следовать в своей жизни традициям, существующим в обществе и семье. В их понимании, традиции не соответствуют процессам глобализации и динамики современного общества. Сделан вывод, что воспроизводство традиционных духовно-нравственных ценностей включает два взаимодополняющих процесса – сохранение и развитие ценностей в соответствии с изменяющимися историческими условиями. Это важно учитывать в процессе воспитания студентов вуза, их подготовки к самостоятельной профессиональной деятельности.

Ключевые слова: традиции, семья, семейные традиции, общечеловеческие ценности, традиционные ценности, духовно-нравственные ценности, студенты вуза.

Annotation: The relevance of the problem of forming the spiritual and moral values of young people in the conditions of preserving family traditions is substantiated, the role of family traditions in the moral education of children is shown. The results of a written survey of university students (Krasnoyarsk, Russia) are presented. The results of the study showed that the majority of respondents (70%) note the special role of family traditions in the moral education of children and the formation of spiritual and moral values of the individual. Without these traditions, cultural individuality is lost, connection with the history of one's people and one's clan is lost. About a fifth of survey participants (23%) do not share the opinion about the need to follow the traditions existing in society and family in their lives. In their understanding, traditions do not correspond to the processes of globalization and the dynamics of modern society. It is concluded that the reproduction of traditional spiritual and moral values includes two complementary processes – the preservation and development of values in accordance with changing historical conditions. This is important to take into account in the process of educating university students and preparing them for independent professional activities.

Key words: traditions, family, family traditions, universal values, traditional values, spiritual and moral values, university students.

Введение. На современном этапе развития российского общества на первый план выходят вопросы нравственного воспитания молодежи, формирования духовно-нравственных ценностей в семье, школе, колледже, вузе. Современная семья, как один из социальных институтов, сохраняет важную роль в воспитании детей путем передачи жизненного опыта от одного поколения к другому на основе духовно-нравственных ценностей, закрепленных в семейных традициях.

Семейные традиции обычно включают в себя уклад жизни, распределение между членами семьи социальных ролей и соответствующих им прав и обязанностей, характер взаимоотношений между представителями разных поколений в семье, распорядок дня и различные ежедневные ритуалы.

В России на протяжении длительной истории традиции были обязательным условием и признаком сплоченной семьи, как носителя духовно-нравственных ценностей, воспитание в которой было направлено на формирование нравственного сознания и нравственной позиции всех ее членов.

Следует отметить, что и сегодня многие семейные традиции переходят из поколения в поколение, поддерживаются в молодых семьях в воспитательных целях. Как отмечает И.С. Ненахова, «приобщение детей с самого раннего детства к семейным традициям прививает им важность семьи и семейных взаимоотношений» [6, С. 313].

Все вышесказанное позволяет констатировать, что в современных условиях развития российского общества семейные традиции являются одним из основных факторов формирования духовно-нравственных ценностей и установок нравственного поведения у молодежи, включая студенчество как социальную группу.

Изложение основного материала статьи. Семья – один из важнейших социальных институтов. В ней закладываются основы нравственного развития личности ребенка, для которого поступки родителей и характер отношений в семье, основанные на духовно-нравственных ценностях, являются моделью человеческих взаимоотношений в обществе. Чем выше уровень нравственного сознания родителей, чем в большей степени они стараются сохранять семейные традиции, направленные на укрепление семьи, на проявление взаимного уважения интересов и прав всех ее членов, тем больше ребенок старается быть похожим на своих родителей, приобретая опыт решения проблем в разных сферах жизни на основе нравственного выбора.

Как отмечает Р.Н. Каджиков, семейные ценности включают совокупность представлений, которые влияют на выбор семейных целей, способов организации жизнедеятельности и взаимодействия, а семейные традиции не только сплачивают семью, но и делают ее уникальной [4, С. 126]. По мнению автора, почитание старших, гостеприимство, взаимопомощь являются прогрессивными семейными традициями, в них сосредоточены лучшие качества личности и нравственные эталоны [4, С. 127].

В статье Н.А. Ивановой представлены результаты мониторингового исследования, проведенного весной 2015 года Институтом социологии РАН. Цель исследования заключалась в изучении динамики трансформационных процессов, происходящих в России. Из общего массива опрошенных (4 000 чел.) была выделена группа студентов (302 чел.). Результаты исследования позволили оценить представления студентов о жизненных приоритетах и установках, о роли моральных норм и принципов. Динамика изменения уровня «ответственности за семью, заботы о ней» была оценена как положительная либо отрицательная примерно равным количеством студентов (23,5% – ценность семьи усилилась, 26,5% – ценность семьи ослабла, 39,4% – значимость ценности семьи осталась на прежнем уровне, 10,6% респондентов затруднились ответить) [3, С. 314].

В этой же статье автор ссылается на результаты других исследователей. Например, результаты исследования, эмпирическую базу которого составили данные, полученные в 1995-1999 гг. в рамках проекта «Исследование мировых ценностей» (руководитель – Р. Инглхарт), были опубликованы Е.И. Башкировой в 2000 году. Автор указывает, что студенты придают большое значение созданию прочной, счастливой семьи, по их мнению, в первую очередь семья должна прививать нравственные устои молодому человеку. У студенческой молодежи наблюдается возрастание роли традиционных ценностей через приверженность близкому кругу (семья, друзья, работа): «значение этих традиционных ценностей даже растет, поскольку именно в них люди ищут защиту от жизненных трудностей» [1; цит. по: 3, С. 316].

Исследования 2010 года: «Идеальная модель жизни для россиян включает наличие счастливой семьи, хороших детей и надежных друзей» [5; цит. по: 3, С. 316].

В исследовании, проведенном в 2022 году, Л.С. Енгибарян, О.В. Симен-Северская, В.А. Ивашова показывают, что в организации семейного бизнеса для молодого поколения актуальными становятся не только традиции управления производством и финансовыми процессами, но и такие традиции, которые основаны на духовно-нравственных ценностях. Среди них – жизненная мудрость, социальная ответственность, ценность профессиональных знаний, приоритет качества продукции и стабильности производства над финансовой выгодой, преемственность, трудолюбие, честность [2, С. 435].

Таким образом, представленные результаты исследований указывают на высокий уровень значимости в сознании студентов на протяжении многих лет ценности семьи, семейных традиций, направленных на укрепление семьи. Можно сделать вывод, что на нравственное развитие молодых людей оказывает влияние старшее поколение, условия воспитания в семье, пример нравственного поведения родителей, являющихся носителями духовно-нравственных ценностей в определенный этап исторического развития общества. Кроме этого, следует отметить, что в процессе воспроизводства традиционных духовно-нравственных ценностей большое значение имеют два взаимодополняющих аспекта – сохранение и развитие ценностей в соответствии с изменяющимися историческими условиями [2, С. 434].

С целью изучения семейных традиций и духовно-нравственных ценностей, формируемых в семье, нами был проведен письменный опрос студентов 2 курса Сибирского федерального университета (г. Красноярск) в количестве 90 человек, из них 73% – девушки, 27% – юноши в возрасте от 18 до 20 лет. Студенты писали эссе на тему «Семейные традиции и духовно-нравственные ценности». Обработка письменных работ проводилась с помощью качественных методов.

По результатам опроса можно выделить семейные традиции, которые студенты считают наиболее значимыми и сохраняемыми в своих семьях на протяжении нескольких поколений. Среди них есть такие:

- встречать Новый год за семейным столом в окружении самых близких родственников;
- собираться всем вместе в праздники, как светские, так и религиозные (например, День Победы 9 Мая, Пасха, Масленица и др.);
- отмечать семейные праздники и дни рождения;
- собирать и хранить семейные фото, видео;
- хранить вещи, принадлежащие родственникам (семейные реликвии);
- ухаживать за могилами умерших родственников;
- интерес к национальной, народной культуре – сказки, пословицы и поговорки, песни, обряды и обычаи, национальная кухня, одежда.

Анализ ответов показал, что 70% опрошенных отмечают положительную роль семейных традиций в жизни каждого человека и общества, рассматривают их как лучший вариант для сближения и поддержания теплых отношений между членами семьи.

– (жен., 19 лет) *Я считаю, что традиции имеют огромное значение для самого народа, на основе традиций формируется культура народа. Сейчас традиции вносят немалый вклад в воспитание человека. На их основе формируется представление о собственной нации. Люди должны беречь традиции и передавать из поколения в поколение. Традиции моего народа для меня являются чем-то очень дорогим, очень близким и душевным. У меня в семье есть множество традиций. В моменты, когда нас объединяет какое-то общее чувство, общее дело, я переживаю особые эмоции, ощущаю связь с чем-то особенным. Семейные традиции образуют духовную атмосферу дома.*

7% опрошенных отметили, что в их семье нет особых традиций, хотя есть понимание их важности в жизни людей, их значения для единения народа, сохранения памяти и опыта предков.

23% участников опроса выразили негативное отношение к сохраняющимся традициям вообще и к семейным, в частности.

Аргументация последней группы респондентов и дальнейший анализ ответов представлены ниже.

– (муж., 18 лет) *Я считаю, что все существующие традиции – это не что иное, как опыт прошлых лет. Они, в первую очередь, не соответствуют современной этике. <...> Традиции будут использоваться мной только как материал для ознакомления с возможным выбором пути, но никак иначе, и ни в коем случае не стану им следовать.*

– (жен., 19 лет) *С годами общество все больше отходит от следования традициям, наложенным государством и религией в течение многих лет. Сейчас люди начали больше интересоваться собственной жизнью, познавать себя и мир вокруг, а определенные рамки, в некоторых случаях даже правила, которыми и являются традиции, могут противоречить этому стремлению. Но нельзя сказать, что традиции – шаг назад. Они остаются неотъемлемой частью нашей жизни. Они могут быть с нами слегка деформируясь и меняясь в зависимости от ситуации.*

– (жен., 18 лет) *В России для старшего поколения традиции имеют очень большую ценность, так как ассоциируются со стабильностью, которая для них является одной из главных ценностей из-за тяжелого периода 90-х и философии жителей СССР, которая построена на стандартизации = стабильности. <...> В наше время можно наблюдать смещение древнерусских традиций, традиций, возникших во времена СССР, к современным реалиям общества. Мое поколение в основном отвергает большую часть традиций наших родителей, бабушек и дедушек. И хотя я понимаю, что полный отказ от традиций и традиционных ценностей невозможен и вреден, меня раздражает культ почитания традиционных ценностей, так как новое поколение тоже имеет право на свои, новые ценности, и мы должны иметь право влиять на свое будущее.*

– (жен., 18 лет) *Традиции в наше время – не такое частое явление, но я считаю, что их нужно соблюдать. Конечно, не все, так как некоторые традиции считаются странными для современного мира. В нашей семье нет особых традиций, но большинство в моей семье – верующие. Иногда я вижу, как моя бабушка отмечает какие-либо священные праздники и т. п. Сейчас, во время учебы в вузе, я живу отдельно от родителей и перестала соблюдать многие из традиций, которые были у меня дома. Я думаю, каждый вправе решать, нужны ли ему традиции или нет.*

– (муж., 18 лет) *В данный момент Россия большое значение уделяет традициям. Это можно обозначить как консервативное направление, имеющее негативную окраску в русле новых глобальных тенденций развития. Общество динамично, поэтому бесполезно идти вразрез с новыми социальными тенденциями. Однако, для сохранения культурного фонда любой страны, несомненно, стоит беречь традиции. НО! Я считаю, что традиции и жизнь светского гражданина (если речь идет о России) должны идти врознь. На сегодняшний день традиции не имеют большого значения для молодежи. Если кратко: традиции в современном мире теряют вес из-за процессов глобализации и динамики общества.*

– (жен., 19 лет) *Я считаю, что традиции частично важны, так как они характеризуют культуру народа, подчеркивают индивидуальность. Однако, мир развивается, и я считаю, что необходимо иметь гибкость мышления, чтобы идти вперед. Нелепо бездумно и слепо следовать старым традициям, некоторые из них могут даже навредить современному обществу, так как являются лишь пережитками прошлого.*

– (жен., 19 лет) *Традиции все еще присутствуют в современном обществе и соблюдаются некоторыми людьми. Я немного скептически отношусь к такому явлению и считаю их больше пережитками общества. В особенности лично мне неприятны традиции и обычаи, связанные с положением мужчины и женщины в обществе. Я нахожу некоторые традиции в этом плане весьма непрактичными, так как в современном обществе ограничивать людей по половому признаку в угоду старым обычаям будет глупо. Возможно, в целом традиции могли себя изжить и остаться в истории как этап человеческого пути.*

Можно отметить, что студентам, испытывающим негативное отношение к семейным традициям, в большей степени свойственны амбивалентные чувства. С одной стороны, они признают большое значение семейных традиций и традиционных ценностей для сплочения, единения семьи и общества, сохранения исторической памяти и культуры народа. С другой стороны, сохраняя в памяти представление об «устаревших» семейных традициях, они считают, что традиции не соответствуют современным тенденциям глобализации общества, динамическим процессам в нем, являются «пережитком» прошлого, препятствующим проявлению свободы личности, реализации «права на выбор своего будущего» (*каждый вправе решать, нужны ли ему традиции или нет*).

Выводы. Результаты проведенного исследования показали, что большая часть опрошенных студентов (70%) отмечают особую роль семейных традиций в нравственном воспитании детей и формировании духовно-нравственных ценностей личности. В их понимании, традиции – это историческое наследие, связь с предками. Без этих традиций теряется культурная индивидуальность, теряется связь с историей своего народа и своего рода. Поэтому, почитание традиций как культурных, так и семейных, очень важно.

Примерно пятая часть участников опроса (23%) не разделяют мнение о необходимости следовать в своей жизни традициям, существующим в обществе и семье. В их понимании, традиции не соответствуют процессам глобализации и динамики современного общества. Навязывание традиций ими воспринимается негативно и расценивается как нарушение их права на выбор своего дальнейшего жизненного пути.

Таким образом, важно отметить, что в процессе воспроизводства традиционных духовно-нравственных ценностей большое значение имеют два взаимодополняющих аспекта – сохранение и развитие ценностей в соответствии с изменяющимися историческими условиями. Это важно учитывать в процессе воспитания студентов вуза, их подготовки к самостоятельной профессиональной деятельности.

Литература:

1. Башкирова, Е.И. Трансформация ценностей российского общества / Е.И. Башкирова // Полис (Политические исследования). – 2000. – № 6. – С. 51. – URL: https://www.isras.ru/index.php?page_id=2624&jn=polis&jn=polis&jid=2819 (дата обращения: 17.03.2024)

2. Енгибарян, Л.С. Сохранение духовно-нравственных традиций в семье: взгляд молодого поколения / Л.С. Енгибарян, О.В. Симен-Северская, В.А. Ивашова // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12. – № 4А. – С. 433-441. – DOI: 10.34670/AR.2022.45.63.053.
3. Иванова, Н.А. Духовно-нравственные ценности студенческой молодежи в современном российском обществе / Н.А. Иванова // Государственное управление. Электронный вестник. – 2017. – № 60. – С. 312-332
4. Каджиков, Р.Н. Традиционные семейные ценности как основа формирования нравственной культуры молодежи / Р.Н. Каджиков // Современные социальные и экономические процессы: проблемы, тенденции, перспективы регионального развития. – 2023. – № 1. – С. 126-128
5. Модернизация российского образования: проблемы и перспективы / Под ред. М.К. Горшкова и Ф.Э. Шереги. – М.: ЦСПиМ, 2010.
6. Ненахова, И.С. Семейные традиции / И.С. Ненахова // Экономика и социум. – 2019. – № 3 (58). – С. 313-316

Педагогика

УДК 372.8

кандидат биологических наук, доцент **Зыков Игорь Евгеньевич**

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

студентка 4 курса биолого-химического факультета **Бровкина Светлана Алексеевна**

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

старший преподаватель **Федорова Любовь Валерьевна**

Первый Московский государственный медицинский университет имени И.М. Сеченова (г. Москва)

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЙ НАЗЕМНОЙ ЭНТОМОФАУНЫ В РАМКАХ ШКОЛЬНЫХ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРОЕКТОВ

Аннотация. Практико-ориентированные проекты по экологии широко внедряются в образовательную деятельность учащихся средней школы. Такие проекты подразумевают проведение не только лабораторных, но и полевых исследований. Рассмотрены методы и приемы изучения наземной энтомофауны на основании классификации экологических факторов, которые могут быть распределены на методы измерения средовых факторов и методы учета биоты. Первая группа включает в себя методы учета почвенных и климатических факторов; вторая – выяснение видового состава, распределения организмов в биоценозе, размера популяции, в том числе – измерение плотности и частоты встречаемости какого-либо вида. Для того чтобы получить общее представление о почве, в ней определяют абсолютную влажность, влагоемкость и доступную влагу, содержание органических веществ, воздуха, кислотность. Анализ биотических факторов можно провести с помощью методов учета организмов, обследования местности и оценки численности популяции, которые позволяют установить закономерности распределения организмов на изучаемой территории и их видовой состав. Рассмотрены основные способы сбора насекомых, принципы составления карт экологического мониторинга, методы статистической обработки материала.

Ключевые слова: проектная деятельность, экологические факторы, наземная энтомофауна, экологический мониторинг, методы исследования.

Annotation. Practice-oriented environmental projects are widely implemented in the educational activities of secondary school students. Such projects involve not only laboratory research, but also field research. The methods and techniques of studying terrestrial entomofauna based on the classification of environmental factors, which can be distributed into methods of measuring environmental factors and methods of accounting for biota, are considered. The first group includes methods for accounting for soil and climatic factors; the second is to clarify the species composition, distribution of organisms in the biocenosis, population size, including measuring the density and frequency of occurrence of a species. In order to get a general idea of the soil, absolute humidity, moisture capacity and available moisture, organic matter content, air, and acidity are determined in it. The analysis of biotic factors can be carried out using methods of accounting for organisms, surveying the area and estimating the population size, which allow us to establish patterns of distribution of organisms in the studied area and their species composition. The main methods of collecting insects, principles of mapping environmental monitoring, methods of statistical processing of the material are considered.

Key words: project activities, environmental factors, terrestrial entomofauna, environmental monitoring, research methods.

Введение. Важными компонентами проектов экологической направленности являются полевые исследования, сбор данных об изучаемом биоценозе или виде и его биологии, которые проводятся в конкретных временных рамках. Наибольшее их значение раскрывается при выполнении обучающимися самостоятельной проектно-исследовательской работы, которая, выступает в качестве контроля успешности изучения конкретной темы [2].

Для проведения полевых исследований следует знать методы и приемы сбора информации о биологических объектах, а также способы ее представления и анализа. Естественно, выбор методов и приемов зависит от целей и задач исследования, которые должны быть четко определены в его начале. Различные методы сбора информации имеют разную степень точности полученных сведений, что тоже необходимо учитывать при планировании исследовательского проекта.

Содержание проекта должно быть скорректировано в соответствии с выбором обучающихся, при разработке проекта необходимо определить избыточный круг методов и приемов сбора информации по экологическому состоянию исследуемого биоценоза. Методы сбора сведений о гидрологических факторах из рекомендуемого перечня исключены, т. к. тематика проекта ограничивается лишь наземными биоценозами и их энтомофауной [3, 4].

Изложение основного материала статьи. Приведенная ниже совокупность методов выстроена на основании классификации экологических факторов [5]. Все методы распределены по двум основным группам: методы измерения средовых (абиотических) факторов и методы учета биоты. Первая группа включает в себя методы анализа почвенных и климатических условий; вторая – выяснение видового состава, распределения организмов в биоценозе, размера популяции, в том числе – измерение плотности и частоты встречаемости какого-либо вида.

Состав почвы на разных территориях и глубине может существенно различаться по химическому составу и структуре, что в свою очередь определяет образ жизни и разнообразие почвенных насекомых, которые живут под землей постоянно (геобионты) или на определенной стадии онтогенетического развития (геофилы), а также закономерности распределения и видового состава растений изучаемой территории, влияющих на динамику популяций этих насекомых.

Для того чтобы получить общее представление о почвенном профиле, проводят разрез с вертикальными гладкими стенками, в котором измеряют мощность разных горизонтов почвы, размер и форму составляющих их частиц, берут пробы

для последующего исследования. Однако этот метод может оказаться трудоемким и подразумевать временные затраты. Более подходящим способом является применение почвенных буров. Пробы почвы с разных уровней помещают в отдельные пакеты, на которых указывают место, время и глубину залегания пробы. Образцы почвы нельзя хранить в пакетах длительное время, т.к. при этом может произойти изменение микрофлоры почвы, pH пробы и состава биогенных элементов.

Важным показателем почвы является содержание в ней воды. При экологических исследованиях нужно учитывать в какой форме вода находится в почве, ее доступность растениям и влияние на жизнь почвенных насекомых. Различают абсолютную влажность, влагоемкость и доступную влагу. Для определения абсолютной влажности взвешивают пробу почвы, затем высушивают образец в термостате при 110°C в течение 24 часов, после чего остужают в эксикаторе. Снова взвешивают пробу и снова высушивают в термостате, до тех пор, пока взвешивание образца после высушивания в эксикаторе не даст одинаковое с предыдущим показание. Разница массы влажного образца и после высушивания и есть масса содержащейся в пробе воды. Удобно представить полученные данные в процентном отношении: масса воды / масса образца перед высушиванием $\times 100\%$. Доступную влагу определяют тем же способом, но пробу почвы высушивают при комнатной температуре.

Не менее значимым фактором почвы является содержание в ней органического вещества или гумуса. Для определения процентной доли гумуса в почве удобно воспользоваться принципом, упомянутым при измерении абсолютной влажности: полностью обезвоженный образец почвы помещают в раскаленный тигель на 1 час, после остужают в эксикаторе, взвешивают остывший тигель с пробой и прокаливают повторно до тех пор, пока все органические вещества не будут выжжены полностью (повторное взвешивание даст одинаковый результат). Разница массы образца перед прокаливанием и после и есть масса гумуса в данном образце, которую можно представить в процентном отношении: масса гумуса / масса высушенного образца $\times 100\%$.

Несложно определить и содержание воздуха в пробе почвы. Для этого поместить жестяную банку (200 мл) в химический стакан (500 мл) и заполнить его водой так, чтобы банка была заполнена, а уровень воды в стакане был выше кромки банки, отметить фломастером уровень воды на стенке стакана. Затем извлечь банку и измерить объем воды в ней. Прodelать несколько отверстий в днище банки, после чего открытым торцом воткнуть ее в почву, так чтобы почва оказалась в отверстиях банки. Осторожно извлечь банку и снять излишки почвы над кромкой. Снова погрузить банку с почвой открытым торцом вверх в стакан, вода будет проходить через отверстия в дне банки и вытеснять воздух из пробы почвы. Из мерного цилиндра долить воду в стакан до отмеченного ранее уровня, добавленный объем и есть объем воздуха в данной пробе почвы. Представить процентное содержание воздуха: объем добавленной воды (= объем воздуха в пробе почвы) / объем пробы почвы (= объем жестяной банки) $\times 100\%$.

Одной из наиболее важных характеристик почвы является ее кислотность, или pH, которую можно измерить при помощи универсального индикатора. Для этого к небольшому объему почвы добавляют воду. В соответствии с инструкцией, прилагаемой к индикаторному раствору, добавляют к пробе раствор сульфата бария, дистиллированной воды и индикатор, после чего определяют pH, сравнив цвет раствора со значениями прилагаемой шкалы.

Измерения климатических данных имеют значение только в том случае, если они ведутся на протяжении длительного времени, при этом важна амплитуда значений и их экстремальные показатели. Так как проект рассчитан на один учебный год, а главный объект изучения насекомые, доступные в весенне-летний период, длительность климатических наблюдений составляет от одного до четырех месяцев, и приходится на конец весны-лето. Таким образом, фенология изучаемых объектов вынуждает перенести защиту проекта на начало следующего учебного года.

Температуру воздуха и его влажность можно измерять самостоятельно или использовать данные ближайших гидрометеорологических станций. Часто при экологическом исследовании данные о температуре и влажности прошлого года и информация о прошедших лесных пожарах имеют большое значение. Например, длительные засухи при высоких температурах летом и прошедшие пожары могут понизить устойчивость древесных пород перед стволовыми вредителями на следующий год. При ведении климатических наблюдений желательно измерение температуры местообитаний организмов (например, внутри ствола дерева). Такие измерения производятся при помощи терморезистора, который имеет длинный шуп, способный проникнуть в труднодоступные места. Кабинет биологии, обычно, не располагает такими приборами, за помощью и консультацией полезно обратиться к учителю физики.

Скорость и направление ветра имеет значение, как правило, по границам леса и играет одну из ключевых ролей в распространении лесных пожаров. Коэффициент инсоляции следует конкретизировать значениями интенсивности освещения под кронами деревьев. Последнее зависит от состава древостоя, его плотности и возраста. С целью сравнения количества света, проходящего через кроны деревьев на различных участках за короткий период времени, используют фотоэкспонетр; для более протяженных по времени измерений возможно применение озаolidной бумаги с «накопительной» чувствительностью.

Методы, применяемые при анализе биотических факторов, можно разделить на методы учета организмов (какие виды и в каком количестве обитают на данной территории, наличие или отсутствие видов), методы обследования местности (закономерности распространения видов в пределах данного пространства) и методы оценки численности популяции (плотности популяции, частоты встречаемости особей определенного вида и т.п.) [5].

Выбор методов сбора организмов определяется их образом жизни, местообитанием, суточной активностью и фенологией. Ниже приведены основные методы сбора насекомых, из которых выбирают наиболее удобные в зависимости от объекта исследования.

Обтряхивание: под ветками помещают кусок светлой ткани (по возможности натянутый на раме), после чего трясут ветку или стучат по ней, так чтобы организмы падали на ткань, откуда их и собирают; такой метод подходит для сбора нелетающих насекомых и личинок, питающихся в кроне деревьев и кустарников или на их молодых побегах.

«Кошение» сачком: сачком водят по траве, кустарникам, кронам деревьев; подходит для ловли различных насекомых [1].

Липкая ловушка: прокипятив черную патоку с сахаром, ее наносят на пленку из полиэтилена, которую удобно закрепить на прочном картоне; для более эффективного привлечения насекомых можно добавить джем или квас; применяется при ловле летающих насекомых.

Ловчая яма: для изготовления этой ловушки в землю закапывают какую-либо емкость с вертикальными стенками; чтобы не затекла вода ловушку устанавливают на небольшом возвышении, а сверху размещают крышку или кусок стекла, поставленного на камешки; в качестве приманки на дно ловушки можно положить немного варенья или кусочек мяса; применяют при ловле наземных членистоногих; рекомендуют регулярно проверять ловушку и извлекать из нее добычу, т. к. среди насекомых, которые могут туда попасть, с большой вероятностью окажутся жуужелицы, являющиеся активными хищниками; они запросто могут съесть других насекомых в ловушке.

Световая ловушка: под лампой помещают воронку, ведущую в сосуд; насекомые, столкнувшись с лампой, будут попадать через воронку в сосуд; при извлечении улова закинуть в сосуд ватку с хлороформом; этот метод подходит для ловли ночных летающих насекомых, особенно чешуекрылых.

Аспиратор: собирают мелких насекомых для тщательного подсчета.

Флотация: погружают некоторое количество почвы в насыщенный солевой раствор и тщательно перемешивают, потом дают отстояться: на поверхности воды оказываются различные членистоногие на разных стадиях развития.

Сухое изгнание: используют для извлечения насекомых из почвы; метод основан на отрицательном термотаксисе и положительном гидротаксисе членистоногих; образец почвы распределяют по ситам (или по натянутому на рамку куску марлевой ткани) под лампой мощностью не менее 25 Вт; под ситом помещают воронку, ведущую в сосуд со спиртовым раствором, куда будут падать насекомые из почвы (устройство по принципу электора Тульгрена).

Методы исследования местности позволяют изучить закономерности распространения организмов на изучаемой территории и их видовой состав. При таких исследованиях используют трансекты и квадраты со стандартными размерами, в пределах которых и ведется учет организмов.

Линейный трансект целесообразно использовать на местности с видимым градиентом условий или в зоне экотона, где происходит постепенный переход от одного сообщества к другому. Метод заключается в протягивании по территории веревки (или рулетки) и учете всех организмов, которые ее коснулись; при этом учитывается их распределение по длине трансекта.

Ленточный трансект представляет собой два параллельных линейных трансекта с заданным расстоянием между ними (0,5 или 1 м); учет организмов ведется в пределах ленточного трансекта. Если исследуемая площадь большая, для облегчения работы рекомендуется выделить на ленточном трансекте площадки одинаковые по размеру и на равном расстоянии друг от друга и вести подсчеты в пределах этих площадок.

Квадрат – деревянная рамка площадью 0,25 м² или 1 м² – наиболее простой метод подсчета количества и определения видового разнообразия на ограничиваемой им площади. Если исследуемая территория однообразна, а распределение организмов на нем равномерно, можно экстраполировать данные, полученные в квадрате, на всю площадь.

Возможно использование различных вариаций квадрата: установить рамку (или палетку) на поверхности ствола дерева, при этом площадь подсчета лежит на коре ствола дерева (подсчет насекомых можно вести и косвенно – по летным отверстиям на коре, число которых соответствует количеству имаго, покинувших ствол) [4, 6].

Выбор методов оценки численности популяции зависит от размеров и образа жизни организмов и от размеров обследуемого пространства: неподвижные или малоподвижные организмы можно сосчитать непосредственно, в то время как при учете быстро движущихся организмов на большой территории целесообразно применить косвенные методы такие, как изъятие и отлов-выпуск.

Прямой подсчет удобно вести по случайно расположенным квадратам, общая площадь которых соответствует известной доле исследуемой территории, а полученные данные легко экстраполировать. Этот метод позволяет получить такие показатели популяции, как плотность (число особей на единицу площади) и частота встречаемости (вероятность встретить конкретный вид в случайно расположенном квадрате, при этом число особей, обнаруженных в квадрате не имеет значения). К косвенным методам относится метод изъятия, при котором стандартным способом (например, определенное число взмахов сачком) производят отлов организмов и их подсчет [1]. После первого отлова насекомых не выпускают. Процедуру по отлову повторяют, с каждым отловом число организмов уменьшается. Построив график, на одной оси которого отмечено число особей в последовательных выборках, а по другой – общее изъятое количество, можно предсказать размер всей популяции, т. е. ожидаемое общее изъятое количество при отсутствии особей в выборке при отлове. Также косвенным методом подсчета численности популяции является метод отлова-выпуска: производят отлов некоторого количества особей, их безвредное мечение и выпуск обратно в среду обитания. При повторном отлове определяют объем второй выборки и количество меченых особей в ней. Размер популяции можно рассчитать по формуле (индекс Линкольна): объем меченой выборки * объем второй выборки / число меченых особей во второй выборке. Точность полученного значения зависит от ряда допущений: организмы случайным образом и равномерно распределяются в популяции, численность популяции постоянна, прошло достаточно времени между двумя отловами, мечение не влияет на выживаемость организма.

В синэкологическом исследовании ведется учет нескольких видов, определяется влияние абиотических факторов на биоту, производится общее описание биоценоза. Такой тип экологического исследования трудоемок и требует значительных затрат времени. При аутоэкологическом исследовании рассматривается отдельно взятый вид и максимально возможное число экологических факторов, воздействующих на него. Выбор того или иного типа исследования, перечень вопросов и то, какие факторы будут измеряться, полностью зависит от целей и задач проекта, которые должны быть четко сформулированы обучающимися на подготовительном этапе работы.

Полученные данные рекомендуется на месте исследования вписывать в полевой дневник, удобно заполнять заранее подготовленные бланки. После сбора информации ее представляют в наглядной форме, показывающей связь и зависимость изучаемых факторов. Первым шагом в регистрировании данных является составление таблиц. Это наиболее простой способ представления информации. Таблицы строятся по значениям двух или более переменных. Для анализа и интерпретации удобнее пользоваться графическими средствами представления данных: двухмерные графики, графики в виде вертикальных столбцов, гистограммы, лоскутные диаграммы. В экологических исследованиях широко применяются статистические методы: поиск среднего арифметического значения какого-либо признака или фактора; определение медианы группы значений (центральное или среднее значение в последовательном ряду показателей); моды (величина переменной, встречающейся в ряду значений наиболее часто). При нормальном распределении значений признака медиана, мода и среднее значение совпадают; на практике нормальное распределение встречается редко. Выбор подходящего статистического метода зависит от стоящих перед исследованием задач и особенностей изучаемого объекта. Например, вместо среднего значения показателя, который является дискретным, корректно пользоваться модой. Важными показателями при исследовании популяций являются стандартное отклонение и дисперсия. Стандартное отклонение помогает судить о мере отличия совокупности данных от среднего арифметического значения. Для его подсчета пользуются выражением:

$$s = \sqrt{\left(\frac{\sum f x^2}{\sum f} - \bar{x}^2 \right)}$$

где, s – стандартное отклонение, Σ – сумма, f – частота, x – отдельные значения признака, \bar{x} – среднее значение.

Дисперсия служит показателем того, как организмы распределены в популяции. Она выражена квадратом среднего отклонения. Выделяют три типа распределения: случайный, групповой и регулярный. Для определения типа распределения

исследуемую территорию разделяют на квадраты одинаковой площади; в каждом квадрате производится подсчет организмов. На основании полученных данных определяют дисперсию и среднее количество особей в пределах квадрата:

$$\bar{x} = \frac{\sum f x}{f}$$

где, f – число квадратов; остальные обозначения как в предыдущем выражении.

Пользуясь выражением: рассеяние=дисперсия / среднее количество, определяют тип распределения особей в популяции. Если рассеяние равно 1, то распространение принято считать случайным; если больше – групповым; меньше – регулярным [5].

В экологических исследованиях важно выявить связи и/или зависимости между совокупностями полученных данных. Сравнивая два показателя, можно выявить их зависимость по отношению друг к другу, или иначе корреляцию. Если при увеличении одного показателя выявлено увеличение другого, говорят о положительной корреляции, в противном случае корреляция отрицательна.

Выводы. Проектная деятельность обучающихся занимает сегодня лидирующие позиции среди применяемых методов обучения и воспитания. Исследовательская проектная деятельность имеет цель, задачи, согласованные методы и способы работы, направленные на достижение запланированного результата, на раскрытие каждым школьником своего личного потенциала.

Разработанный проект по изучению методов и приемов исследования наземной энтомофауны позволяет:

- использовать полученные знания по биологии, экологии, химии, математике, информатике, в полной мере развивать предметные и метапредметные умения и навыки;
- задействовать большое количество учащихся для проведения более масштабного и точного исследования;
- использовать полученные результаты для составления карт экологического мониторинга и принятия мер по предотвращению всплеск массового размножения насекомых-вредителей и деградации лесных биоценозов;
- проводить исследования в течение нескольких лет.

Литература:

1. Артохин, К.С. Метод кошения энтомологическим сачком / К.С. Артохин // Защита и карантин растений. – 2010. – №11. – С. 45-48
2. Ахмирова, Н.В. Школьная экологическая тропа: программа элективного курса / Н.В. Ахмирова // Исследователь / Researcher. – 2013. – №3-4. – С. 163-173
3. Беднова, О.В. Биоразнообразие в лесных экосистемах: зачем и как его оценивать / О.В. Беднова // Лесной вестник. – 2003. – №2. – С. 149-155
4. Зыков, И.Е. Беспозвоночные животные лесных биоценозов: методическое пособие для студентов биологических специальностей вузов, учителей и преподавателей биологии и экологии СОШ и СПО и руководителей школьных лесничеств / И.Е. Зыков, О.В. Хотулева. – Орехово-Зуево: РИО ГГТУ. – 2017. – 96 с.
5. Тейлор, Д. Биология: в 3 томах. Т. 1 / Д. Тейлор, Н. Грин, У. Стаут // Под ред. Р. Сопера. – М.: Лаборатория знаний. – 2021. – 454 с.
6. Трофимов, В.Н. Величина и форма палеток для учета насекомых-ксилофагов / В.Н. Трофимов // Лесной вестник. – 2003. – № 2. – С. 93-100

Педагогика

УДК 5.8.2

кандидат педагогических наук Иванова Марина Михайловна
Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул);
кандидат педагогических наук Степанищев Алексей Геннадьевич
Барнаульский юридический институт МВД России (г. Барнаул);
студент Диминова Анна Валентиновна
Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В современном резко меняющемся мире и присущей нестабильностью, на первый план выступают вопросы, связанные с психологической безопасностью личности. Актуальность настоящего исследования, определяющая значимость темы психологической безопасности и поддержания у школьников психологического здоровья, в последние годы существенно выросла. Категория «психологическая безопасность» в науке является относительно молодой и в самом общем виде предполагает интегральное качество, определяющее степень удовлетворенности субъекта в безопасности от различных факторов окружающей среды. Подростковая социальная среда представляет собой совокупность обстоятельств, определяющих успешность ее социализации, что обуславливает дальнейшее развитие и формирование личности. Психологическая безопасность образовательной среды школы является важнейшим компонентом, влияющим на психическое здоровье участников образовательного процесса, а деятельность, направленная на снижение факторов риска, влияющих на психологическую безопасность, выступает фактором, гармонизирующим психическое здоровье участников образовательного процесса. Педагогический процесс, включающий в себя помимо обучающей, так же и воспитательную и социальную функции, в значительной степени зависит от психологического комфорта и здоровья учащихся. В статье раскрывается понятие «психологическая безопасность», анализируется понятие «буллинг» как один из потенциальных источников угрозы для психологической безопасности подростков. Авторами проанализирован опыт противодействия буллингу за рубежом и в системе российского образования. В результате научных изысканий были сформулированы основные направления в работе с буллингом в общеобразовательной школе. Выявлен ценностный потенциал уроков основ безопасности жизнедеятельности (ОБЖ). На основе проблемного анализа, разработана и апробирована программа профилактики буллинга на уроках ОБЖ, выявлена ее эффективность.

Ключевые слова: образовательный процесс, психологическая безопасность, буллинг, обучающиеся, основы безопасности жизнедеятельности, профилактика, исследование, педагогический эксперимент.

Annotation. In today's rapidly changing world and inherent instability, issues related to the psychological safety of the individual come to the fore. The relevance of this study, which determines the importance of the topic of psychological safety and maintaining psychological health among schoolchildren, has grown significantly in recent years. The category of "psychological safety" in science is relatively young and in its most general form assumes an integral quality that determines the degree of satisfaction of the

subject in safety from various environmental factors. The teenage social environment is a set of circumstances that determine the success of its socialization, which determines the further development and formation of personality. The psychological safety of the educational environment of the school is the most important component influencing the mental health of participants in the educational process, and activities aimed at reducing risk factors affecting psychological safety act as a factor harmonizing the mental health of participants in the educational process. The pedagogical process, which in addition to teaching, also includes educational and social functions, is largely dependent on the psychological comfort and health of students. The work reveals the concept of psychological safety and analyzes the concept of "bullying" as one of the potential sources of threat to the psychological safety of adolescents. The authors analyzed the experience of countering bullying abroad and in the Russian education system. As a result of scientific research, the main directions in working with bullying in secondary schools were formulated. The value potential of lessons in the basics of life safety has been revealed. Based on problem analysis, tested in life safety lessons, its effectiveness was revealed.

Key words: educational process, psychological safety, bullying, students, basics of life safety, prevention, research, pedagogical experiment.

Введение. Впервые термин «психологическая безопасность» введен в научный оборот С.К. Роциным в конце XX века и трактовался как определенное состояние общественного сознания, позволяющее определять свое качество жизни на удовлетворительном для субъекта уровне. Д.С. Бухаров выделяет дуальный подход, предполагающий безопасность окружающей реальности и непосредственно безопасностью личности. И.А. Баева, выделяя структурность психологической безопасности акцентировала внимание на умении личности адекватно реагировать на возникающие опасности внешней среды. По мнению Б.В. Овчинникова показателями психологической безопасности выступают удовлетворенность осуществляемой деятельностью, уверенность в себе, а также защищенность. Интересный подход предложен Н.Е. Харламенковой, согласно которому психологическая безопасность имеет динамичную структуру и в зависимости от обстоятельств позволяет адаптироваться к изменяющимся условиям среды. Несмотря на разноаспектную вариативность трактовок исследуемого понятия, можно определить, что психологическая безопасность является интегративным свойством, имеющим структурное содержание и направленно на достижение психологического благополучия личности [1-4].

Обеспечение психологической безопасности личности подростков зависит от совокупности обстоятельств, проявляющихся на уровнях микросреды (ближайшее окружение, куда водит семья, ближний круг общения, включая референтные группы, особенности взаимодействия и др.); макросреда включает систему факторов таких, как: экономические, демографические, природно-климатические, социально-экономические, демографические, национальные и др. На психологическую безопасность личности подростка в большей степени оказывают влияние факторы и условия микросреды, среди которых существенное место занимают особенности взаимоотношений в подростковой среде.

Одной из особо острых социальных проблем в подростковой среде является буллинг. Понятие «буллинг» в переводе с английского «bullying», означает действие – травить, запугивать, задирает, хулиганить. В зависимости от проявления в социальных группах, исследуемое понятие приобретает опредмеченность: буллинг в школе, в профессиональном сообществе, спортивной секции, в армии и т.д. [5-6]

По данным ЮНЕСКО, каждый третий ребенок в мире в различной форме был подвержен буллингу [8]. Несмотря на то, что само по себе явление травли имеет давнюю историю в социальной психологии, термин «буллинг» был введен в научный оборот группой шведских и норвежских ученых Д. Олвеусом, Е. Роландом, А. Пекассом др., в 1978 г. В частности, Д. Олвеусом подробно изучалась агрессия детей. Во второй половине XX века Петер-Пауль Хайнеманн, школьный врач из Швеции, написал статью посвященную моббингу, основанную на исследованиях поведения школьников в досуговой деятельности. С 1999-х годов наблюдалось повышение интереса со стороны научной общественности к проблеме буллинга. В настоящее время авторами уделяется большое внимание не только причинам данного явления, но и разработке профилактических мер, направленных на предупреждение буллинга.

Изложение основного материала статьи. Анализируя опыт зарубежных стран в вопросах профилактики буллинга, стоит отметить, что накоплен достаточный опыт, который представляет научный и методический интерес к исследуемой проблеме. Первая программа антибуллинга базировалась на трудах Д. Олвеуса и была внедрена в Норвегии, данная программа доказала свою эффективность по всей стране. Так, например в Англии, в 2016 года утвержден закон о борьбе с буллингом; школьные педагоги проходят программы подготовки для работы с ситуациями буллинга, а в школах внедрены антибуллинговые программы; присутствуют еженедельные занятия по обсуждению проблем коллектива, в случае обнаружения буллинговой ситуации, используя метод разделенной тревоги, в формате очной ставки, обсуждают чувства участников инцидента; кроме того, расположение на территории школы «скамеек дружбы» позволяет выявлять реальных и потенциальных жертв буллинга и вовремя оказывать им психологическую помощь. В США с 1999 г. штат Джорджия стал первым по принятию законопроекта о профилактике буллинга, в след за ним законы были внедрены и в других штатах. Стоит отметить, что для США характерно привлечение полиции в решение вопросов буллинга. В Канаде важное место в системной работе по борьбе с буллингом отводится родителям обучающихся. В Финляндии доказала свою эффективность программа KiVa, направленная на разделение ответственности, включая организацию школьной социальной работы. Австралийская программа «Friendly Schools» включает направление, связанное с оказанием помощи инициаторам травли, поскольку закрепляемое поведение агрессоров также неблагоприятно сказывается на дальнейшей социализации подростков. Подводя итог, связанный с анализом опыта зарубежных стран, стоит отметить, что основными направлениями антибуллинговых программ выступают: подготовка педагогов; работа с жертвами; работа с агрессорами, работа с родителями; применение дисциплинарных методов; применение методов реабилитации [6].

В Российской Федерации в настоящее время отсутствуют единые комплексные антибуллинговые программы. Отдельные темы освещаются в рамках внеурочных занятий «Разговоры о важном», кроме того, деятельность педагога-психолога и социального педагога направлена на профилактику и устранение буллинга во взаимодействии с педагогами, обучающимися и их родителями. Школа выступает для подростков своего рода «моделью мира», в связи с чем заложенная система ценностей, сформированные навыки, освоенные модели поведения, навыки встраивания процессов коммуникации оказывают влияние на дальнейшую социализацию. Необходимость решения проблемы буллинга и безопасность предполагает поиск возможных путей в условиях современной школы.

Исходя из рассмотренной актуальности и значимости проблемы буллинга, как фактора, несущего серьезную угрозу психологической безопасности, мы рассмотрим потенциал уроков по ОБЖ для формирования понимания основ психологического здоровья, психологической безопасности, так как данная тема присутствует в программе дисциплины, а также актуализируем в рамках исследуемой темы проблему буллинга как существенной угрозы психологическому здоровью. Основой любой профилактики, является умение специалиста выявлять патологический процесс на ранней стадии и предпринимать меры, способствующие эффективному избавлению от проблемы.

Рассматривая вопрос психологической безопасности на уроках ОБЖ, следует так же отметить, что данный раздел присутствует в программах 5-9 классов, но сосредоточен он на психологическом здоровье и в большей мере несет ознакомительный характер. В программе рассматриваются вопросы профилактики стресса, утомляемости и развясняются вопросы, связанные с психическими заболеваниями. В нашем исследовании мы рассмотрим важнейший аспект психологической безопасности школьника: профилактика буллинга (травли, – в дальнейшем эти понятия будут употребляться как синонимы).

Так же, следует отметить, что рассматриваемый в нашей работе возраст учащихся 13-15 лет (соответствует стандартному для учеников 7-х классов) довольно часто сопряжен с психологическими сложностями пубертатного периода. Подростковый возраст в отечественной психологической науке рассматривается как граница между детством и взрослостью, которая связана с участием человека в общественной жизни и деятельности.

Рассмотрев возрастную специфику психологии подростков, рационально предположить, что подростковый возраст можно рассматривать как сенситивный период для формирования и развития личности – это период психофизиологических изменений. В данном возрасте особенную значимость имеет процесс формирования и развития ценностных ориентаций личности, мировоззрения подростка, нравственных и моральных представлений и норм поведения, а также положительного отношения к другим людям и миру в целом, что как раз станет благоприятной средой для формирования понятий о равенстве, толерантности, умении преодолевать конфликты и пр.

А также, исходя из приведенных факторов, можно утверждать, что ранний подростковый возраст окажется наиболее значимым и эффективным периодом, для формирования понятий о психологическом здоровье, умении видеть опасности для личного психологического благополучия и формирования понимания о недопустимости буллинга, как личного, так и внутри коллектива.

Проблема буллинга была рассмотрена в большинстве современных источниках информации в тематике сохранения психологического здоровья школьников. Специалисты однозначны в своем мнении: в школах необходимо повысить подготовленность педагогов-психологов и социальных педагогов. Но, в нашем исследовании, мы хотим так же акцентировать внимание на подготовке учителей ОБЖ по вопросу психологической безопасности и предупреждения буллинга. Программа ОБЖ обширна и проходит через всю среднюю и старшую школу, соответственно, затрагивает самые уязвимые возрастные группы, и позволяет работать с подростками, выявлять патологические процессы в учебных классах и вовремя предупреждать возникновение травли.

Виды и формы буллинга разнообразны исследователи выделили восемь основных типов буллинга: флейминг, висхолдинг, психологический шантаж и колумбайннападки, клевета, самозванство, газлайтинг, киберпреследование, хепнслепинг и др., в связи с чем весьма палитра его проявлений весьма разнообразна. Изучение различных подходов к определению понятия «буллинг» в образовательной среде позволяет выделить ряд общих признаков: буллинг – это насилие (физическое, психологическое, эмоциональное), буллинг осуществляется в одиночку или группой людей, буллинг направлен против человека, который заведомо слабее психологически/физически, буллинг носит систематичный и длительный характер. Анализ исследований последних лет позволяет утверждать, что достаточно часто буллинг – парное отношение, за которым стоит не только и не столько неравенство физических сил, сколько дисбаланс власти, позволяющий одному ребенку подчинить себе другого, причем это повторяется более или менее регулярно в течение продолжительного времени. В результате складываются стабильные парные отношения, в которых буллинг на одном полюсе дополняется виктимизацией на другом.

Достаточно серьезной частью проблемы буллинга является кибербуллинг. Поскольку серьезную роль в наших жизнях сейчас занимают социальные сети и всевозможные просторы интернета, открывая для агрессоров огромное поле для деятельности. Учитель может не замечать прямой агрессии среди учеников, лишь всевозможные саркастичные выпады, смешки, шушуканья, ничего, что могло бы сильно ранить жертву. Но в это же самое время в общих чатах класса, внутри социальных сетей может происходить полноценное психологическое насилие, шантаж и многие другие травмирующие формы коммуникации.

В таких случаях учителю весьма сложно воздействовать на ситуацию и даже понять, что она происходит. Рассматривая возможные действия в случаях кибербуллинга, мы хотим выделить профилактику травли, посредством формирования здоровых и доверительных отношений внутри класса и у учеников в отношении учителя. При формировании понимания о том, какой вред несет травля всем вокруг, ученики сами будут пресекать подобные моменты и своевременно сообщать учителям, если травля происходит в сети.

Таким образом, стоит заключить, что основой борьбы с буллингом является – информирование учеников о проблеме, формирование у них устойчивого понимания, что проблема буллинга касается не только жертвы, но и всего коллектива, формирование внутри учебных классов пространства психологической безопасности.

В качестве методической базы исследования была взята рабочая программа по Основам безопасности жизнедеятельности для 7 класса, (Смирнов А.Т., Хренников Б.О.) В рамках данной предусмотрен раздел «Здоровый образ жизни и его значение для гармоничного развития человека». Несмотря на то, что в котором рассматриваются темы психологического здоровья, стресса, конфликтов и их влияние на организм.

Разработанная нами экспериментальная программа была интегрирована в курс ОБЖ, предполагала реализацию в виде линейного эксперимента. Количество испытуемых составило 200 обучающихся 7 классов Алтайского края. Целью программы являлось формирование основ психологической безопасности у школьников 7 класса на уроках ОБЖ. Задачи программы предполагали повышение информированности обучающихся о возможных рисках и психологических опасностях; формирование у школьников адекватных представлений о правах человека и правилах поведения в опасных ситуациях; профилактика форм насилия над учащимися дома, в образовательной организации, в общественных местах. В ходе проведения экспериментальной части исследования нами было проведено 8 уроков.

Следуя поставленным темам занятий, на первом уроке нами были поставлены цели и задачи предстоящих занятий, сформулированы правила внутренней и внешней коммуникации, а также проведено первичное анкетирование по методике по опроснику А.А. Бочавер, В.Б. Кузнецова и др. Опросник предполагал выявление по четырем шкалам «благополучие», «небезопасность», «равноправие», «разобщенность» [6]. Эмпирические данные, полученные на констатирующем этапе исследования свидетельствуют о том, что более 65% школьников имели высокие показатели по шкале «небезопасность» и «разобщенность». Анализируя разницу в полученных данных от мальчиков и девочек, можно сказать, что в двух волнующих нас шкалах «небезопасности» и «разобщенности» процентная разница незначительна, из чего следует что и мальчики и девочки оценивают ситуацию в классе и школе приблизительно одинаково. 64% девочек дали ответы, позволяющие предположить, что их беспокоит вопрос психологической безопасности, и 76% девочек указали, что в классе преобладает разобщенность, так же как и 61% мальчиков указали на ощущения небезопасности, и 75% девочек склонны замечать разобщенность.

Следующие занятия включали в себя элементы психологических тренингов, а также теоретические аспекты понятий «психологическое здоровье», «психологическое благополучие», «психологическое насилие» и «буллинг». Нами был проведен коллоквиум по тематике буллинга и психологической безопасности, с целью выявления наиболее проблемных аспектов восприятия темы и корректировки последующих занятий. В ходе этого занятия ученики показали, что охотно воспринимают информацию по теме, но испытывают небольшой дискомфорт во время практических заданий. Дальнейшие занятия были проведены с упором на формирование доверительного отношения внутри класса, устранения ощущений неловкости при выполнении практической части уроков и формирование здоровой атмосферы в классе. Был проведен завершающий урок из разработанной нами экспериментальной программы, в ходе которого, ученики подводили итоги проделанной работы, делились впечатлениями и приобретенными знаниями. Так же было проведено итоговое анкетирование, с целью получения сравнительной характеристики и понимания динамики проделанной работы.

По результатам контрольного тестирования, мы можем отметить процентные показатели неблагоприятных шкал уменьшились. Шкала небезопасности по-прежнему превалирует (54%), но уже с меньшим показателем, а так как показатель шкалы равноправия значительно вырос (61%), мы можем констатировать что ощущение небезопасности осталось у учеников в отношении школы, но в меньшей степени в отношении атмосферы внутри класса. Для анализа результативности и значимости обрабатываемой в ходе экспериментальной работы информации, воспользуемся критерием согласия Пирсона, который позволяет оценить значимость различий между фактическим количеством исходов или качественных характеристик выборки. Таким образом доказана эффективность программы.

Выводы. Следует так же отметить, что ни одно анкетирование объективно и точно не способно показать психологическую обстановку в классе и школе, но выбранное нами максимально объективно и разносторонне подходит к вопросу рисков возникновения буллинга, насколько это возможно. Однако, в данном вопросе первичную ценность несет информированность учеников в вопросах буллинга и реагирования на него, так как именно от отсутствия информации о проблеме исходит попустительское отношение к подобным проявлениям со стороны опущающихся. Изучение проблемы буллинга как одного из центральных феноменов образовательного процесса, фактора разрушения их безопасности и проявления небезопасности выступает одним из актуальных векторов в поиске путей решения этих проблем.

Литература:

1. Гамова, С.Н. Научные подходы к изучению психологической безопасности в отечественных и зарубежных исследованиях / С.Н. Гамова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – №4. – <https://mir-nauki.com/PDF/30PDMN420.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана.
2. Губина, О.Н. Обзор актуальных исследований и подходов к определению понятия психологической безопасности / О.Н. Губина // Международный научный журнал «ВЕСТНИК НАУКИ». – № 6 (63). – Т. 4. – С. 273-283
3. Жекулина, Т.М. Травля в школе. Нарративный подход к работе с проблемой / Т.М. Жекулина. – М.: Генезис, 2018. – 182 с.
4. Методические рекомендации по предотвращению буллинга в школьных коллективах (для классных руководителей) / авт.-сост. О.А. Драганова, Я.В. Пономарева, Т.Н. Давыдова. – Липецк: Г(О)БУ Центр «Семья», 2022. – 40 с.
6. Опросник риска буллинга А.А. Бочавер, В.Б. Кузнецова, Е.М. Бианки, П.В. Дмитриевский, М.А. Завалишина, Н.А. Капорская, К.Д. Хломов. – URL: <https://docs.yandex.ru/docs/> (дата обращения: 08.08.2023)
6. Противодействие школьному буллингу: анализ международного опыта Д.В. Молчанова, М.А. Новикова; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2020 – 72 с. – 200 экз.
7. Формирование психологически безопасной образовательной среды: диагностический инструментарий, программы и технологии. Методические рекомендации для педагогов-психологов / авт.-сост.: Е.В. Мазурова. – Барнаул: КГБУ «Алтайский краевой центр психолого-педагогической и медико-социальной помощи», 2019 – 72 с. [Электронный ресурс].
8. Behind the numbers: Ending School violence and bullying. 2019 by UNESCO – URL: <https://www.cdc.gov/violenceprevention/youthviolence/bullyingresearch/fastfact.html> (дата обращения: 01.02.2024).

Педагогика

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и современных образовательных технологий Иванова Марина Евгеньевна

Государственный университет просвещения (г. Мытищи);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, психологии и социального образования Черкасова Ирина Ивановна

Тобольский педагогический институт имени Д.И. Менделеева (филиал)

Тюменского государственного университета (г. Тобольск);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных и естественнонаучных основ физической культуры и спорта Черкасов Владимир Валентинович

Тюменский государственный университет (г. Тюмень)

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В СОВРЕМЕННОЙ ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В данной статье акцентируется внимание на ключевых трансформациях, происходящих в структуре семьи как социальном институте, в условиях современной цифровизации. Авторы статьи указывают, что одной из стратегий преодоления кризисных явлений в семейной сфере является развитие у студентов-педагогов высокого уровня семейной культуры. В ходе интервью со студентами был проведен анализ, в результате которого были определены ключевые элементы семейной культуры в цифровой эпохе. Согласно мнению будущих педагогов, важно содействовать развитию культуры здоровья, эмоциональной культуры, коммуникативной культуры, экономической и хозяйственной культуры, а также культуры семейного досуга. В статье также рассматриваются варианты использования учебных и внеучебных методов для образовательного процесса, направленного на решение вышеупомянутой проблематики.

Ключевые слова: культура семьи, будущие педагоги, цифровизация, семейные ценности.

Annotation. This article focuses on the key transformations taking place in the structure of the family as a social institution in the context of modern digitalization. The authors of the article point out that one of the strategies for overcoming crisis phenomena in the family sphere is the development of a high level of family culture among student teachers. During the interviews with the students, an analysis was carried out, as a result of which the key elements of family culture in the digital age were identified.

According to future teachers, it is important to promote the development of a culture of health, emotional culture, communicative culture, economic and business culture, as well as a culture of family leisure. The article also discusses options for using educational and extracurricular methods for the educational process aimed at solving the above-mentioned problems.

Key words: family culture, future teachers, digitalization, family values.

Введение. Ученые из различных научных дисциплин мира единодушно указывают на существование углубляющегося глобального духовного кризиса, частично обусловленного прогрессирующим развитием цифровой среды. Характерной чертой этого кризиса является потеря духовно-нравственных ценностей и отказ от универсальных гуманистических идеалов. Особое беспокойство вызывают трансформации в структуре семьи как фундаментального социального института. К наиболее значимым изменениям относятся обесценивание традиционных семейных ценностей, таких как любовь, верность, устойчивость брачных уз и прочее; возрастание числа сторонников альтернативных форм брачно-семейных отношений; увеличение доли разводов и числа детей, рожденных вне брака, а также рост количества неполных и социально неблагополучных семей; распространение идеологии бездетности; и появление такого явления как «социальное сиротство» – массовое уклонение родителей от исполнения своих обязанностей. В условиях влияния цифровой среды и кризисных социальных явлений семья теряет способность поддерживать благоприятную духовную атмосферу, необходимую для гармоничного развития каждого ее члена, и не может полностью выполнять свои ключевые функции. Так, семья утрачивает свою роль как воспитательной колыбели для человечества, где зарождаются истоки морали и заложены основы культуры личности. В результате, семья уже не способна оказывать адекватное влияние на духовное становление детей и, в более широком смысле, на общественное благополучие.

Неоспоримо, что в свете дигитализации общества, поиски стратегий преодоления глубокого духовного кризиса представляют собой актуальную задачу, и реализация этих стратегий должна начинаться с уровня семьи, которая служит моделью для общества в целом. В этом контексте представляет особый интерес Указ Президента Российской Федерации № 809 от 9 ноября 2022 года «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», целью которого является обеспечение национальной безопасности страны. Документ подчеркивает значимость крепкой семьи как основы духовно-нравственных ценностей и ставит во главу угла роль образования и воспитания в реализации государственной политики в данной области.

Следовательно, подготовка молодежи к семейной жизни должна быть признана одной из центральных задач, стоящих перед системой образования на всех ее уровнях. Это особенно важно в процессе формирования педагогических кадров [3]. Во-первых, профессиональное предназначение педагога заключается в способствовании развитию общества через внедрение семейных ценностей и воспитание у учащихся уважения к семейным традициям. Во-вторых, взаимодействие педагога с семьями учеников может косвенно оказывать благотворное влияние на взрослых, повышая их педагогическую компетентность. В-третьих, включение родителей в образовательный и воспитательный процессы позволяет педагогу активно способствовать развитию культуры в семье, тем самым поднимая ее уровень. В-четвертых, педагог сам должен быть обучен для выполнения ключевых семейных ролей – быть супругом и родителем, понимать важность морального союза между мужчиной и женщиной, осознавать важность родительской ответственности и владеть навыками домашнего воспитания.

С точки зрения академической среды, акцентирование внимания на культивировании у молодежи культуры семейных ценностей является ключевым аспектом подготовки к семейной жизни в рамках высшего образования. Это предполагает опору на уже усвоенные на предыдущих этапах образовательного процесса знания, умения и компетенции в области семействедения. Адекватное решение данной задачи будет способствовать осознанному и ответственному подходу студентов к формированию собственной семьи.

Изложение основного материала статьи. Для начала разберемся с концепцией «культуры семьи». По определению Е.С. Сочневой, культура семьи может быть рассмотрена в двух аспектах: широком (социальном) и узком (личностном). В социальном контексте, культура семьи отражает существование общего семейного пространства, которое характеризуется устоявшимися традициями, нормами и правилами, служащими обществу для поддержания и укрепления института брака и семьи, включая такие взаимосвязанные компоненты, как культура семейного быта, общения и досуга. В личностном измерении, семейная культура представляет собой комплекс ценностей и знаний, применяемых для основания семьи, ее благополучного уклада, воспитания потомства и организации общего досуга ее членов [7].

Развитие семейной культуры в условиях современной цифровизации и духовного кризиса зависит от множества факторов, включая массовую культуру, законодательство, технологии и экономические условия [6]. При этом особое внимание заслуживают такие элементы, как массовая культура и технологии, поскольку они оказывают прямое воздействие на сознание молодежи. Массовая культура, занимающая господствующее положение и способствующая некритическому усвоению культурных ценностей, ведет к упрощению духовного мира людей, что сказывается на процессе вовлечения молодого поколения в семейные ценности и их развития. Средства массовой информации, такие как телевидение, радио, реклама, пресса и Интернет, играют значительную роль в формировании представлений о современной семье у молодежи [2]. Однако большая часть контента, представленного в этих средствах, не способствует подготовке молодых людей к семейной жизни, и иногда даже приводит к уменьшению значимости духовных ценностей, которые являются опорой супружества и семейного благополучия.

В ходе интервью с обучающимися на педагогов выявлено, что они в основном получают информацию из средств массовой коммуникации. Отмечается, что 73% респондентов не проявили бы интереса к видеоматериалам, статьям или рекламе, продвигающим семейные ценности, что находит отражение в сравнительно низком числе просмотров такого контента на интернет-платформах в сравнении с другими видами видеоматериалов.

Следовательно, культура массового потребления становится одним из ключевых источников ценностей, норм и поведенческих паттернов для молодежи, определяя их стремления, стили жизни, вкусы и предпочтения. В отличие от произведений высокого искусства, таких как кинематограф, массовая культура использует упрощенные суррогатные средства, легко усваиваемые сознанием молодых людей, и не стимулирующие их к размышлениям о важности семейных уз, развитии позитивных отношений между детьми и родителями, а также о сохранении любви и верности в браке [4].

Касаясь влияния технологий, они, с одной стороны, значительно упрощают жизнь человека, предоставляя мгновенный доступ к обширным информационным ресурсам и облегчая коммуникацию. С другой стороны, технологии отвлекают от непосредственного общения с семьей и друзьями, способствуют развитию зависимости от Интернета и насаждению информации и медиапродуктов, таких как порнография, реклама алкоголя, сцены насилия и жестокости, оказывающих негативное воздействие на психику, особенно на детскую.

Формирование семейной культуры происходит под воздействием множества факторов, оказывающих во многих случаях деструктивное воздействие на психику человека. Решение данной проблемы просматривается в осуществлении целенаправленного воспитательного влияния на индивидуума, внедрении у него семейных ценностей, которые будут

служить барьером против внешнего негативного влияния. Развитие информационно - аналитической культуры, являющейся элементом профессиональной подготовки, способствует формированию информационного мировоззрения у студентов, что представляет собой систему взглядов на мир информации и определяет их позицию в нем [5]. Благодаря адекватному восприятию мира, люди в семейной жизни могут применять подход «изнутри наружу» [1], суть которого заключается в развитии личности, способной руководить внутренними семейными процессами и эффективно противостоять внешним деструктивным воздействиям. Семьи, функционирующие на основе такого подхода, вносят вклад в формирование духовно здоровых индивидов, способствующих стабилизации и развитию общества.

Именно высокий уровень семейной культуры, который характеризуется сформированной общей целью и системой ценностей, движущей всю семью к её достижению, тем самым определяющей миссию семьи и придающей смысл её существованию, будет способствовать реализации подхода «изнутри наружу».

В ходе исследования со студентами были выявлены ключевые компоненты культуры семьи в современной цифровой среде, которые, по мнению будущих педагогов, необходимо развивать и формировать:

– Культура здоровья в семье представляет собой набор ценностей, валологических понятий и навыков, а также разработанных методов, благодаря которым достигается реализация модели здорового образа жизни, способствующая поддержанию и укреплению здоровья всех ее участников;

– Эмоциональная культура семьи характеризуется как способность ее членов к осознанию, контролю и коррекции собственных эмоций, к умению улавливать чувства окружающих и проявлять к ним сочувствие. Этот аспект является фундаментом для развития эмоциональной культуры в семье, что подтверждается множеством исследований. По мировым оценкам, от 5 до 19% населения испытывают алекситимию, то есть сложности с идентификацией и выражением собственных и чужих эмоций. У таких людей возникают проблемы во взаимодействии с другими, в карьере и в достижении семейного счастья. Отсюда, развитие эмоциональной культуры в семье обеспечивает благоприятную среду для конструктивного диалога между ее членами, эффективного решения разных задач и проблем, а также успешного сотрудничества в семейных начинаниях. Высокий уровень эмоциональной культуры способствует созданию положительных отношений между детьми и родителями и успешному воспитанию подрастающего поколения;

– Культура семейного общения заключается в способности членов семьи налаживать продуктивные взаимоотношения как между супругами, так и между родителями и детьми, достигать согласия, выгодного для всех участников, вместе решать различные задачи и проблемы, а также способствовать формированию жизненной перспективы ребенка, направленной на его положительное развитие и становление как личности;

– Домохозяйственная и экономическая культура в семье проявляется в способности её членов к управлению бытовыми делами, к самообслуживанию и обслуживанию друг друга, к поддержанию адекватной санитарии и гигиены жилища, а также в грамотном распределении семейных финансов и бытовых задач на основе взаимосогласия, доверия, взаимопонимания и взаимовыручки. Это подтверждается результатами исследований, проведенных немецкими социологами, которые показали, что в семьях, где обязанности по дому равномерно распределяются между супругами, количество счастливых браков в три раза выше, а несчастных – в семь раз меньше, чем в семьях с традиционным делением домашних обязанностей. В то же время, отказ мужа помогать жене в домашних делах может приводить к конфликтам и разводам [8];

– Культура семейного досуга способствует сохранению, укреплению и восстановлению физического и духовного благополучия всех членов семьи. Досуг в семейном кругу будет эффективно выполнять свои ключевые функции, если он организуется с учётом интересов всех членов семьи, проводится с энтузиазмом и приносит удовольствие каждому участнику.

Необходимо подчеркнуть значимость особого внимания к практическим аспектам решения проблемы во время обучения в педагогических высших учебных заведениях. Решение этой задачи следует эффективно осуществлять как в рамках проведения аудиторных занятий, так и за их пределами. Курс «Семейная педагогика и домашнее воспитание дошкольников» играет ключевую роль в развитии культуры семьи у будущих педагогов. Для всестороннего развития элементов культуры семьи в ходе лекционных и практических занятий необходимо применять разнообразные методы, включая игровые, проектные, кейс-методы и методы рефлексии. Организация практических занятий должна включать комплекс заданий различной степени сложности, которые, используя упомянутые технологии, помогают студентам осваивать знания по каждому аспекту культуры семьи, стимулируют мотивацию к приобретению навыков и ценностей, связанных с каждым из этих аспектов, и способствуют формированию поведенческой модели, характерной для высокоразвитой семейной культуры. В качестве учебного ресурса рекомендуется использовать соответствующие учебные пособия [9].

Кроме того, значительную роль в развитии культуры семейных отношений у будущих педагогов играет внеаудиторная деятельность. В этом контексте целесообразно организовывать семинары, лекции, круглые столы и дискуссии, предоставляющие студентам возможность обсуждать темы семейного ведения и способствующие укреплению их семейной культуры.

Выводы. Формирование и эволюция семейной культуры подвержены воздействию многочисленных внешних и внутренних факторов. Важностью обладает способность членов семьи противостоять негативным внешним влияниям, что в значительной степени зависит от развитости семейной культуры. Последняя является многогранной структурой, включающей в себя культуру здоровья, эмоциональную культуру, культуру коммуникации, экономико-хозяйственную культуру, а также культуру досуга в рамках семейной жизни. Эти компоненты находятся в тесном взаимодействии, поддерживая и обогащая друг друга. Студенческие годы представляют собой оптимальный период для закладывания основ семейной культуры, так как в это время происходит не только профессиональное образование, но и подготовка к созданию семьи. В данном контексте значимую роль играет изучение студентами дисциплины, ориентированной на семейную педагогику. Использование интерактивных методов обучения с применением специализированных учебных пособий [10] значительно усиливает эффективность достижения образовательных целей.

Литература:

1. Актуальные вопросы современной науки и образования : Материалы XVII международной научно-практической конференции, Киров, 17-20 апреля 2018 года. – Киров: Московский финансово-юридический университет МФЮА, 2018. – 897 с.

2. Железнякова, С.И. Культурная безопасность общества как составляющая социальной безопасности / С.И. Железнякова // Общество. Доверие. Риски: Материалы 4-го Ежегодного международного научного форума, Москва, 07 декабря 2022 года. – Москва: Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова, 2022. – С. 66-70

3. Подготовка научно-педагогических работников к формированию ценностных основ семейной жизни у студентов медицинского вуза в системе дополнительного профессионального образования / И.Э. Есауленко, А.А. Филозоп, И.Е. Плотникова, Т.Ю. Хабарова // Система здоровьесбережения студенческой молодежи: XXI век: Монография / Под

редакцией В.И. Стародубова, В.А. Тутельяна. – Москва: Издательско-полиграфический центр "Научная книга", 2021. – С. 58-71

4. Плотников, А.В. Дискурс влияния СМИ как института общественных связей на сознание человека и экологическая безопасность / А.В. Плотников // PR в России: образование, тенденции, международный опыт: материалы III Всероссийской научно-теоретической конференции, Краснодар, 24-26 сентября 2006 года / Кафедра истории и социальных коммуникаций СГФ Кубанского государственного технологического университета. – Краснодар: Кубанский государственный технологический университет, 2006. – С. 110-115

5. Сочнева, Е.С. Особенности организации педагогического процесса по формированию семейной культуры студенческой молодежи / Е.С. Сочнева // Вестник Белорусского государственного университета культуры и искусств. – 2020. – № 2(36). – С. 106-112

6. Сочнева, Е. С. Педагогические методы формирования семейной культуры студенческой молодежи / Е. С. Сочнева // Искусство и культура. – 2020. – № 3(39). – С. 82-87.

7. Сочнева, Е.С. Формирование семейной культуры студенческой молодежи на основе белорусских народных традиций: специальность 13.00.05 "Теория, методика и организация социально-культурной деятельности": автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Сочнева Елена Сергеевна. – Минск, 2019. – 24 с.

8. Хачатрян, Л.А. Современный брак - результат эволюции семейно-брачных отношений / Л.А. Хачатрян // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2011. – № 1(5). – С. 89-100

9. Чеботарева, И.В. Культура семейного общения и особенности ее формирования у будущих педагогов дошкольного образования / И.В. Чеботарева, Е.В. Чеботарева // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия 1. Педагогические науки. Образование. – 2023. – № 2(101). – С. 38-46

10. Чеботарева, И. В. Культура семьи и особенности ее формирования у будущих педагогов дошкольного образования / И.В. Чеботарева, Е.В. Чеботарева // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия 1. Педагогические науки. Образование. – 2022. – Т. 87, № 3. – С. 70-77

Педагогика

УДК 37.013.74

старший преподаватель кафедры теории и практики иностранных языков Игнатъева Екатерина Владимировна

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

старший преподаватель кафедры физической подготовки Кузьминых Сергей Викторович

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородская академия Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Нижний Новгород);

преподаватель кафедры физической подготовки Ионов Илья Геннадьевич

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородская академия Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Нижний Новгород)

ГЕНЕЗИС НАСТАВНИЧЕСТВА НАД МОЛОДЫМИ ПЕДАГОГАМИ В США

Аннотация. В данной статье обоснована актуальность исследования наставничества над молодыми педагогами в США. Проведен подробный анализ генезиса наставничества в США, охарактеризованы основные этапы развития наставничества. Определены рамки периода, в который наставничество над молодыми педагогами было выделено как отдельный вид профессионального наставничества. На основе анализа американской научной и научно-методической литературы разработана авторская периодизация наставничества над молодыми педагогами в США, представленная в статье.

Ключевые слова: наставничество, менторинг, молодой педагог, начинающий учитель, наставник.

Annotation. This article discusses the relevance of research into mentoring novice teachers in the United States. A detailed analysis of the genesis of mentoring in the United States was carried out, and the main stages of mentoring development were characterized. The framework of the period in which mentoring of young teachers was identified as a separate type of professional mentoring has been determined. Based on the analysis of American scientific and scientific-methodological literature, the author's periodization of mentoring novice teachers in the USA has been developed and presented in the article.

Key words: mentoring, mentor, mentee, novice teacher, young teacher.

Введение. Наставничество на современном этапе развития педагогики рассматривается как ретроинновационный феномен. Такое определение наставничества получило в связи с его богатой историей и обширной областью применения. В наши дни передовыми наставническими практиками считаются программы Западной Европы и США, на что указывает ориентация Целевой модели наставничества именно на эти страны, как на мировые образцы. Трансляция мирового опыта наставничества в отечественных реалиях требует проведения ретроспективного анализа реализации наставничества в упомянутых странах. В рамках данной статьи мы обратимся к истории развития наставничества в США.

Изложение основного материала статьи. Истоки наставничества прослеживаются в средневековом и даже в первобытном обществе. Что касается наставнического сопровождения молодых педагогов, оно появилось значительно позже, как и появление самой профессии педагога. Выделение наставничества над молодыми педагогами в России, как отдельного вида наставничества, можно отнести к 19 веку.

Американскими педагогами-исследователями генезис наставничества в США освещается в рамках исследований, посвященных употреблению термина «менторинг» (mentoring) в печатных источниках. Корни этого явления можно проследить в религиозном наставничестве, а также в философских учениях.

Первое упоминание термина «менторинг» в печатных источниках в США американские исследователи относят к 1778 году. Он был использован в книге Энн Мьюрри «Менториа: учитель для маленьких леди», которая учила подрастающее поколение леди и джентельменов.

В 1894 году вышла книга «Наставник для учителя», которая стала пособием для молодежи, желающей стать учителями. Присвоение менторингу профессиональной функции свидетельствует о начале выделения наставничества над молодыми педагогами как отдельного вида наставничества.

В 1904 году появилась первая в Америке организация менторов «Большие Братья Америки», существующая по сей день. Постепенно менторинг становится частью школьного обучения, ориентируя молодое поколение на получение образования.

Данные журнала Teaching & Teacher Education 1995 года показывают, что особый интерес к наставничеству в США

проявился в 1980-х годах. Эти годы стали временем активного внедрения программ наставничества над молодыми педагогами. К 1988 году всего лишь три штата не имели программ адаптации начинающих учителей. Все запускаемые программы были направлены на содействие и оценку педагогов, которые только приступили к профессиональной деятельности. После первого года работы была предусмотрена сертификация новичка, результаты которой напрямую зависели от успешности его деятельности за год. В качестве менторов привлекались опытные учителя, которые предварительно проходили специальное обучение. Формы и содержание этого обучения имели свои особенности в каждом штате. Кроме этого программы наставничества отличало финансирование, степень вовлеченности преподавателей вузов в такие программы, планы профессионального развития молодых педагогов посредством наставничества и сроки участия молодых педагогов в менторской деятельности. В зависимости от штата на адаптацию молодых педагогов отводилось два года или один, также итоговая оценка и сертификация новичков не везде были обязательными.

Проведенное исследование выявило, что учителя, прошедшие программы адаптации молодых специалистов имели более позитивное отношение к педагогической профессии и планировали продолжать свою деятельность дольше, чем те, кто не участвовал в таких программах. Более того, они отмечали, что в ходе совместной работы с наставником они приобрели специфические навыки работы с аудиторией, что помогло им повысить уверенность в себе.

Основными целями внедрения менторских программ в США (в соответствии с исследованием Д. Литтла [2]) были:

1) вход молодого педагога в профессию, т. е. адаптация его к рабочему месту и приобщение к укладу конкретного учебного заведения и районного методического объединения (district community);

2) карьерный рост. Наставничество может помочь уже опытному учителю достигнуть больших высот, получить всеобщее признание, стать руководителем. Это актуально для педагогов, которые уже являются наставниками или же тех, кто принимает активное участие в развитии учебно-методической деятельности в своих образовательных организациях;

3) профессиональное развитие и программа инноваций. Менторинг способствует построению школьной и районной программы инноваций, что необходимо для проведения местных образовательных реформ.

Исследование промежуточных результатов внедрения и реализации программ менторинга молодых педагогов показало непосредственную связь между обеспечением комфортного процесса адаптации молодого педагога к профессии и карьерным ростом педагога-наставника. Но карьерный рост наставников, если он и случался, то имел административную направленность, а не непосредственно преподавательскую.

В связи с этим Д. Литтл делает вывод, что наставничество в образовании, в отличие от бизнеса и промышленности, не способствует и не предпосылает карьерный рост, оно направлено на другой формат работы, который позволит получить удовлетворение от собственной профессиональной деятельности.

Также исследователь отмечает, что позитивный эффект наставничества в области профессионального развития и программы инноваций наименее очевиден в школе. Теоретически новые эффективные методы преподавания, учебные программы, разработанные учителями, осуществляющими наставническую деятельность, должны быстро распространяться по школе и за ее пределы. Результаты практической апробации показали, что фактически малая часть менторских программ имеет целью достижение таких результатов, как перспективное профессиональное развитие педагогов и реформирование образовательной системы.

В результате анализа и сопоставления поставленных целей и полученных результатов был сделан вывод о том, что наиболее приемлемой целью менторинга молодых педагогов является стимуляция опытных педагогов к передаче ценнейшего, накопленного годами опыта педагогической деятельности новому поколению учителей. Важным выводом исследования Д. Литтла является идея о том, что для успешной реализации программ менторинга важно учитывать интересы не только молодых учителей, но и их наставников; стимулировать и поощрять наставническую деятельность опытных педагогов.

По данным исследований, проведенных в 2000 году Юго-западной лабораторией развития образования (Southwest Educational Development Laboratory) на 1993-1994 гг. 55 % учителей, имеющих опыт работы менее пяти лет, проходили программы адаптации в первый год работы в отличие от сотрудников, имеющих более десяти лет стажа, только 16 % из которых получали наставническую помощь на старте карьеры. Юго-западная лаборатория развития образования проводила исследования в штатах Арканзас, Луизиана, Нью Мехико, Оклахома и Техас, в которых существует государственная инициатива программ наставничества. Программы наставничества в названных штатах на момент исследования отличались сроком существования, содержанием, финансированием, а также количеством участников. Это свидетельствует о значительном влиянии штатного устройства на государственную систему образования.

В американских научно-методических источниках начала 2000-х годов часто фигурирует штат Техас, как одна из передовых площадок менторинга молодых педагогов в США. Образовательные учреждения штата имели определенную свободу действий в рамках удовлетворения своих запросов. Система поддержки начинающих учителей Техаса имела несколько компонентов:

1) инструмент обратной связи, разработанный для молодых педагогов на основе Профиля Деятельности (Activity Profile), который содержит основную информацию о деятельности молодого педагога, предназначенную, как для Программы, так и для самого новичка;

2) модель команды поддержки, в которую входит ментор, представитель Программы и администратор. Все эти люди делают обязанности по сопровождению молодого педагога;

3) подготовка менторов и других членов команды, которые будут осуществлять сопровождение и оценку молодого педагога [3].

В 1998 году в Калифорнии был издан закон о реструктуризации аттестации учителей в штате. Законопроект Сената 2042 (Senate Bill 2042) предписывал создание профессиональных стандартов, которые включали в себя требование о прохождении молодыми педагогами двухлетней вводной программы под руководством наставника, а также сертификацию. Данный закон предписывал обеспечение начинающих учителей поддержкой для обеспечения плавного перехода от обучения к профессиональной деятельности и непрерывного профессионального роста. Предполагалось таким образом увеличить количество закрепившихся в профессии учителей и решить проблему нехватки кадров. Также для каждого педагога должен быть составлен план, основанный на индивидуальных потребностях начинающего учителя, который содержит цели, конкретные стратегии для достижения этих целей и контрольные точки, фиксирующие их достижение.

В 2010 году в «Табеле успеваемости в пятидесяти штатах» (“Fifty-State Report Card”) было объявлено, что 23 штата финансируют программы адаптации и менторинга и приглашают к участию всех молодых учителей. Далее еще девятнадцать штатов выдвинули аналогичное предложение в отношении потенциальных директоров [1].

Интерес к наставничеству был направлен на удержание учителей в профессии. Все чаще наставничество начинает рассматриваться как ключевой элемент в воспитании и развитии высокоэффективных учителей – учителей, ученики которых соответствуют установленным государством стандартам уровня успеваемости или превышают их. Хотя во всех штатах, кроме шести, оценка учителей обязательна, реальность, как для новых, так и для опытных учителей существенно

различается. В настоящее время только 13 штатов требуют учета достижений учащихся при оценке деятельности учителя. Другие – целенаправленно движутся в этом направлении.

На данный момент одной из самых известных и влиятельных в США организаций, занимающихся адаптацией молодых педагогов к профессии, является Центр новых учителей (New Teacher Center) (Калифорния). Данная организация сотрудничает с учителями и наставниками по всей стране: более 49 000 учителей и 5 000 наставников (одновременно), а также миллионы студентов и учеников по всей Америке являются участниками различных программ наставничества [8]. Центр новых учителей работает в различных направлениях, реализуя программы по всей стране, включая региональные центры, и ведет активную исследовательскую деятельность в сфере наставничества.

Проведенный анализ литературы позволяет сделать вывод, что проблемы периодизации истории наставничества в США не являются предметом исследования. На основе обобщения имеющихся данных можно выделить следующие периоды в истории развития менторинга:

- 1) светское наставничество: духовное воспитание и образование молодого поколения – XVIII – XIX вв.;
- 2) трансформация менторинга из частного явления в ступень профессионального становления, первые упоминания о наставничестве над молодыми педагогами (1894 г.). Менторинг становится частью школьного обучения, ориентируя молодое поколение на получение образования, а также способствует помощи подросткам, попавшим в трудные жизненные ситуации – конец XIX – XX вв.;
- 3) появление первых программ адаптации молодых педагогов – 1980-е – середина 1990-х гг.;
- 4) активное развитие и реформирование системы поддержки молодых педагогов – конец 1990-х – 2000-е гг.;
- 5) широкое распространение программ наставничества по всей стране, открытие новых организаций, занимающихся менторингом педагогов, использование инновационных технологий в наставничестве – 2010-е – настоящее время.

Выводы. Проведенное ретроспективное исследование развития наставничества в США показывает, что наставничество над молодыми педагогами как отдельный вид профессионального наставничества берет свое начало в 19 веке и начинает активно развиваться с 20 века. За период с 1980-х годов по настоящее время наставничество над молодыми педагогами претерпело множество преобразований исходя из запросов педагогического сообщества и общества в целом. На современном этапе наблюдается активное совершенствование программ менторинга на основе многочисленных исследований их эффективности и соответствия запросам современной системы образования.

Разработанная авторская периодизация наставничества над молодыми педагогами в США показывает однородность истоков наставничества над молодыми педагогами в России и США, их поступательное и закономерное развитие, что свидетельствует о правомерности трансляции зарубежного опыта в российской системе образования.

Литература:

1. Bullough, R.V. Mentoring and New Teacher Induction in the United States: A Review and Analysis of Current Practices / R.V. Bullough. – Text: direct // Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning. – 2012. – Vol. 20. – № 1. – P. 57-74
2. Little, J.W. The mentor phenomenon and the social organization of teaching / J.W. Little // Review of research in education. – 1990. – Vol. 16. – P. 297-351
3. Mentoring Beginning Teachers: Lessons from the Experience in Texas / Policy Research Report. – USA, 2000. – 104 p.
4. Игнатъева, Е.В. Наставничество над молодыми педагогами в России и США: сравнительный анализ: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Игнатъева Екатерина Владимировна; ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева». – Саранск, 2023. – 185 с. – Текст: непосредственный.
5. Игнатъева, Е.В. Сравнительный анализ содержательно-технологического аспекта реализации наставничества над молодыми педагогами в России и США / Е.В. Игнатъева, Н.Д. Базарнова // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2023. – Вып. 80-4. – С. 60-62
6. Игнатъева, Е.В. Ретроспектива наставничества в России и США / Е.В. Игнатъева. – Текст: непосредственный // Пространство и время в диалоге педагогических культур: интерсубъективность историко-педагогического понимания: сборник научных трудов Международной научно-практической конференции – XXXIV сессии Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования. – Саранск: РИЦ МГПУ, 2021. – С. 140-144. – ISBN: 978-5-98926-217-5.
7. Малинин, В.А. Наставничество как действенная форма становления и развития личности молодого учителя / В.А. Малинин, Ф.В. Повshedная, О.В. Лебедева, А.В. Пугачев // Вестник Мининского университета: электронный журнал. – 2023. – Т. 11 (1).
8. Официальный сайт The New Teacher Center. – URL: <https://www.teacherready.org/new-teachers-mentoring-programs/> (дата обращения 5.03.2024)
9. Плисов, Е.В. Теоретические аспекты практики внедрения виртуальной образовательной среды / Е.В. Плисов // Вестник Мининского университета: электронный журнал. – 2023. – Т. 11 (3).

УДК 37.013.42

доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры социальной педагогики**и организации работы с молодежью Илларионова Людмила Петровна**

Российский государственный социальный университет (г. Москва);

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и**современных образовательных технологий Иванова Марина Евгеньевна**

Государственный университет просвещения (г. Мытищи);

кандидат педагогических наук, доцент, ведущий**научный сотрудник Кузнецова Виктория Евгеньевна**

ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО» (г. Москва)

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТУДЕНТОВ В ПОДГОТОВКЕ К СЕМЕЙНОМУ ВОСПИТАНИЮ В ПРОЦЕССЕ ВУЗОВСКОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. Современный образовательно-воспитательный процесс выдвигает на первый план задачу обеспечения действенного педагогического взаимодействия. Разработка и апробация организационно-педагогической модели является необходимым условием для содействия студентам в освоении навыков, способствующих их подготовке к семейным отношениям. Актуальность рассматриваемой темы связана с тем, что семейные ориентиры стали приоритетными, согласно государственной политики, при этом, на самом деле, семейные ценности в современном мире недостаточно приоритетные для молодежи, что необходимо развивать и сопровождать в социальном обществе, в том числе и в вузе. В рамках научной работы проведено интервью со студентами и выявлен перечень структурных компонентов образовательной среды по подготовке к семейному воспитанию, в рамках которых применяется такой инструмент как педагогическое сопровождение.

Ключевые слова: педагогическое сопровождение, студенты, семейные отношения.

Annotation. The modern educational process highlights the task of ensuring effective pedagogical interaction. The development and testing of an organizational and pedagogical model is a prerequisite for assisting students in mastering skills that contribute to their preparation for family relations. The relevance of the topic under consideration is related to the fact that family guidelines have become a priority, according to state policy, while, in fact, family values in the modern world are not sufficiently priority for young people, which must be developed and accompanied in social society, including at university. As part of the scientific work, interviews with students were conducted and a list of structural components of the educational environment for preparing for family education was identified, within which such a tool as pedagogical support is used.

Key words: pedagogical support, students, family relations.

Введение. В современном обществе кризисные явления затрагивают различные сферы общественной жизни, включая семью. Семье придается особое значение среди человеческих ценностей. Исследования, проведенные как в России, так и за рубежом, подтверждают, что семья остается одной из ключевых ценностей, несмотря на изменения в ценностных установках [7].

В последние десятилетия можно отметить несколько деструктивных тенденций в области семейных отношений среди молодежи. Эти тенденции включают в себя деградацию морально - психологической атмосферы в семьях молодых людей, рост количества разводов, уклонение от совместного проживания с родителями, переоценку ценностей с преимуществом карьеры над семейными узами, а также увеличение популярности разнообразных форм брачных союзов, в том числе и гражданского брака.

Эти факты позволяют сделать вывод о том, что хотя молодежь ценит семейные ценности, они не всегда являются определяющими в их жизни. Поэтому необходимо организовать специальную подготовку молодежи к роли семейного человека и родителя. Данную подготовку необходимо осуществлять на всех этапах жизненного пути человека, в том числе и во время обучения, так как это является одним из самых социально – значимых периодов в жизни человека. Период обучения в высшем учебном заведении играет важную роль в жизни молодежи, поскольку помимо профессионального роста здесь закладывается их личностное развитие. Около 30% студентов создают свои семьи во время учебы в вузе, поэтому изучение процесса подготовки к семейной жизни, понимание грамотного устройства и определение условий для ее улучшения является важным аспектом. Формирование социальных качеств, включая родительство, должно быть основано на ценностном подходе [6].

Педагогическое сопровождение студентов в процессе подготовки к брачно-семейным отношениям способствует формированию у них правильного представления о семейной жизни. Также в настоящее время государство делает акцент на подготовке к семейной жизни в связи с демографической ситуацией, так как она является одной из общегосударственных проблем.

Изложение основного материала статьи. Согласно Федеральному закону от 31 июля 2020 года № 304-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» по части воспитания обучающихся, одной из главных задач как для Министерства образования и науки России, так и для университетов является организация воспитательной работы в высших учебных заведениях. Социально-экономические и политические изменения, а также глобальная цифровизация общества, влияют на отношение студентов к традиционным семейным ценностям [9]. Отмечается, что важным аспектом самоопределения молодого человека является формирование его психологической готовности к созданию семьи в будущем [5].

Эффективная подготовка студентов к семейной жизни требует комплексного применения различных элементов и форм обучения в высшем учебном заведении. Образовательная среда университета является сферой, в которой осуществляется передача социокультурного опыта, способствующего автономному развитию студентов и трансформации педагогической системы [4]. Данная среда характеризуется системой условий, создающих оптимальные предпосылки для образовательного процесса в его многоаспектности.

Студенты не могут достичь готовности к семейным отношениям исключительно через прямое влияние, так как соответствующая информация не передается им механически. В связи с этим, необходимость предусматривает педагогическое сопровождение, включающее консультативную поддержку и организацию мероприятий, а также интеграцию инициатив, направленных на подготовку к семейной жизни, в программу воспитательной работы университета или разработку специализированных программ. Важно решать разнообразные задачи, используя рефлексивные тренинги и создавать педагогические условия, которые будут способствовать успешному процессу подготовки студентов к семейной жизни. В анализе образовательной среды следует учитывать ее компоненты в контексте воспитания у студентов ценности семьи.

Структура подготовки к семейной жизни в образовательном учреждении должна включать определение стратегических целей, организацию взаимодействий всех участников образовательного процесса, содержание и методики обучения, а также управленческие структуры, обеспечивающие реализацию и интеграцию компонентов системы, способствуя ее постоянному развитию.

Ключевые задачи системы обучения молодых людей основам семейной жизни заключаются в следующем [10]:

- воспитание уважения к семейным устоям;
- обогащение знаний о структуре семьи, законах ее эволюции, основах семейной этики и сексуальной психологии;
- продвижение успешных примеров семейного благополучия и воспитательной практики;
- содействие взаимодействию участников образовательного процесса в целях привития духовно-нравственных семейных ценностей и сознательного материнства и отцовства.

Основные аспекты деятельности, направленные на культивирование ценностного восприятия семьи, должны включать стимулирование уважения к семейным устоям и здоровому стилю жизни; повышение социального статуса родительства; стимулирование развития семейных и родительских навыков; усиление ответственности молодежи в преддверии семейных отношений; увеличение психологической подготовленности к заключению брака; воспитание и саморазвитие качеств, необходимых для супружеской жизни; создание реалистичных представлений о браке и семейных отношениях; развитие способности к эмпатии, сопереживанию и вниканию в эмоциональный мир партнера, достижение духовного согласия; улучшение умения к взаимодействию и межличностному общению; предоставление комплексной поддержки молодым семьям.

Ожидаемые итоги подготовки студентов к семейной жизни включают в себя развитие стремления к созданию сильной и жизнеспособной семьи, а также к поддержанию демократических отношений внутри нее, воспитание толерантности, а также утверждение ценностей взаимодействия и преемственности между поколениями.

Для того чтобы подготовить студентов к браку и семейной жизни, разработана многоуровневая система формирования семейных ценностей под руководством преподавателя. Такая система не ограничивается временными рамками, являясь длительной и непрерывной. В начале образовательного периода на первой стадии преподаватель проводит оценку ценностей каждого студента для идентификации исходного уровня ценностной ориентации. Проанализировав эти данные, на втором этапе определяется, насколько текущая ценностная система студента соответствует духовно - нравственным критериям, которые считаются основой для гармоничных семейных отношений. На третьем этапе процесса акцентируется внимание на внедрении осознания значимости универсальных и семейных ценностей, с целью утверждения их в качестве ключевых мотивационных ориентиров. Достижение данной цели осуществляется путем демонстрации успешных примеров воплощения данных ценностей в практику общественных отношений и через взаимодействие с определенными социальными образцами. На последующем, четвертом этапе, образовательные усилия нацелены на создание и реализацию индивидуальных и коллективных форм деятельности, которые способствуют культивированию позитивного поведения учащихся, ориентированного на принципы семейных ценностей. Пятый этап охватывает мониторинг и оценку воздействия воспитательных инициатив на учащихся для оценки их результативности, что является основой для дальнейшего корректирования и координации педагогической деятельности. В завершение проводится оценка итогов воспитательного процесса [8].

Ключевые элементы университетской образовательной среды, способствующие формированию у студентов ценностного отношения к родительству [2]:

- личные качества преподавателей;
- функционирование отделов по воспитательной работе;
- систему кураторства;
- взаимодействие образовательного учреждения со студенческими семьями, а также с организациями социальной поддержки и здравоохранения; участие в волонтерских программах.

В рамках нашего исследования было проведено интервью со студентами и определены структурные компоненты образовательной среды, которые направлены на подготовку студентов к семейной жизни и на развитие у них ценностного отношения к семье с применением такого инструмента как педагогическое сопровождение:

1. Академический процесс. В ходе академического обучения ценностное отношение к семье культивируется через базовые курсы по философии, социологии, праву, психологии и педагогике, этике, а также через специализированные курсы.

2. Воспитательная работа вне учебного времени. Для ее реализации в каждой учебной группе назначаются кураторы. Они проводят воспитательные мероприятия, связанные с актуальными проблемами, и занимаются индивидуальной работой со студентами. Кроме того, отделы по воспитательной работе организуют мероприятия на уровне факультетов и всего вуза, включая мониторинговые исследования для определения ценностных ориентаций студентов и их отношения к семье и браку, а также устраивают лектории, дискуссии и круглые столы, посвященные вопросам семьи, брака и репродуктивного здоровья.

3. Анализ результатов научных исследований, проводимых студентами, имеет весомое значение. Проблематика научных работ, включая курсовые и дипломные проекты студентов, абординует актуальные вопросы социального характера и воспитания, в частности, в контексте семейного образования. Студенты активно участвуют в создании научных публикаций, социально-педагогических инициатив и программ, выступая в ролях авторов и соавторов.

4. Содействие развитию студенческого самоуправления является важным фактором, поскольку инициативность учащихся в урегулировании задач образовательного и воспитательного процесса способствует культивированию независимости, социальной активности, организационных и коммуникативных навыков, что несомненно способствует повышению общекультурного уровня. Реализуется волонтерская деятельность, направленная на поддержку детей и семей, оказавшихся в сложных жизненных обстоятельствах.

5. Проведение воспитательной деятельности во время практик в учреждениях социального и образовательного сектора также представляет собой ключевой элемент. В процессе практики студенты непосредственно взаимодействуют с детьми и семьями, сталкивающимися с жизненными трудностями, что требует от них эмпатии, коммуникативных умений, способности находить общий язык и решать социально-воспитательные задачи.

Фундаментальная задача преподавателей в сфере профессионального образования заключается в экипировке учащихся необходимыми навыками для эффективного ведения личной семейной политики. Преподаватель должен предоставлять психологическую опору студентам в процессе формирования и развития их ценностных ориентиров на всём протяжении образовательной деятельности [3].

Результативность обучения студентов принципам семейной жизни определяется комплексным взаимодействием образовательных условий, которые включают в себя:

1. Имплементацию данного аспекта на мотивационно-ценностном, концептуально-теоретическом и операционально - практическом уровнях.
 2. Согласование учебных целей, задач, базовых принципов, содержания, форм и методов преподавания семейных ценностей с их основополагающими характеристиками и элементами.
 3. Взаимодействие участников образовательного процесса на принципах равноправия в контексте общения: взаимодействия между преподавателем и студентом, между студентами, а также между студентом и семьей (родителями).
- Выводы.** На сегодняшний день модель педагогического сопровождения является наиболее распространенной практикой поддержки обучающихся, сталкивающихся с разнообразными трудностями. Сущность данной модели заключается в том, что педагог, осуществляющий сопровождение, обязан разрабатывать (подбирать) методические стратегии, включающие в себя комплекс мероприятий [1]. Основываясь на направленности государственной политики, можно сделать вывод, что для современной молодежи гармонично устроенный институт семьи является одной из ключевых трудностей, для решения которой необходимо привлекать в том числе и такой инструмент как педагогическое сопровождение.
- В контексте нынешних условий, когда институт семьи испытывает кризис и когда традиционные, включая семейные, ценности подвергаются переосмыслению, задача формирования у молодежи осознанного отношения к семейным ценностям приобретает особую актуальность в образовательном процессе. Высшее учебное заведение, реализуя подготовку к семейной жизни на системной и комплексной основе с применением современных образовательных технологий, способствует тому, чтобы студенты могли квалифицированно и уверенно строить собственные семейные отношения и воспитывать детей.

Литература:

1. Голованов, В.П. Социально-педагогическое сопровождение семейного воспитания ребенка / В.П. Голованов, Е.М. Жимаева, Д.В. Машкова // Социально-политические исследования. – 2022. – № 4(17). – С. 63-79
2. Кдырбаева, А.А. Психолого-педагогическое сопровождение студентов в процессе их профессиональной педагогической подготовки / А.А. Кдырбаева, Е.В. Рябова // Ценности и смыслы педагогической профессии: Материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), посвященной 80-летию Победы в Сталинградской битве, Году педагога и наставника в РФ, 200-летию со дня рождения К.Д. Ушинского, Волгоград, 07-08 февраля 2023 года. – Волгоград: Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования "Волгоградская государственная академия последиplomного образования", 2023. – С. 193-199
3. Кочемасова, Л.А. Психолого-педагогическое сопровождение студентов на этапе адаптации к обучению в педагогическом вузе / Л.А. Кочемасова // Современные тенденции развития науки и образования в сфере физической культуры, адаптивной физической культуры и безопасности жизнедеятельности : сборник статей к Международной научно-практической конференции, Оренбург, 20-21 октября 2022 года / Министерство просвещения Российской Федерации, Министерство физической культуры и спорта Оренбургской области, Оренбургский государственный педагогический университет, Актобинский региональный университет имени К. Жубанова. – Оренбург: Без Издательства, 2022. – С. 214-218
4. Лыкова, И.А. Вариативная модель социально-педагогического сопровождения семейного воспитания / И.А. Лыкова, А.А. Майер // Нижегородское образование. – 2023. – № 3. – С. 61-68
5. Лыкова, И.А. Социально-педагогическое сопровождение семейного воспитания в контексте наследия А.С. Макаренки / И.А. Лыкова, А.А. Майер // Вековая педагогическая эпопея А.С. Макаренки: приоритеты творчества в воспитании подрастающего поколения: Сборник материалов Всероссийской конференции с международным участием, посвященной 135-летию со дня рождения А.С. Макаренки. XXVI социально-педагогические чтения, Москва-Орехово-Зуево, 23-24 марта 2023 года / Под редакцией Л.В. Мардахаева, Т.В. Тимохиной. – Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2023. – С. 90-97
6. Манахова, Е.Б. Педагогическое сопровождение студентов бакалавриата как образец наставничества в процессе подготовки менеджеров / Е.Б. Манахова // Инновации в образовании. – 2021. – № 1. – С. 139-148
7. Мерзлякова, С.В. Воспитание семейных ценностей и психолого-педагогическое сопровождение семейного самоопределения студентов цифрового поколения / С.В. Мерзлякова, Н.В. Бибарсова // Стратегии и ресурсы личностно-профессионального развития педагога: современное прочтение и системная практика : Сборник научных статей, Москва, 04-05 июля 2022 года. – Москва: Психологический институт РАО, 2022. – С. 144-147
8. Пшеничнюк, Д.В. Технология социально-педагогического сопровождения семейного воспитания "Этнокультурное образовательное пространство" / Д.В. Пшеничнюк // Педагогика в теории и на практике: актуальные вопросы и современные аспекты: сборник статей XVII Международной научно-практической конференции, Пенза, 25 декабря 2023 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2023. – С. 168-170
9. Сентялева, В.Н. Значение психологического сопровождения процесса профессиональной подготовки студентов педагогического колледжа / В.Н. Сентялева // Научный Лидер. – 2022. – № 37(82). – С. 36-40
10. Технология социально-педагогического сопровождения семейного воспитания "Знамя победителя" / Л.В. Афонина, В.В. Гончарова, А.А. Буянов, С.В. Лобынцева // Образование, обучение и воспитание: актуальные вопросы теории и практики: сборник статей II Международной научно-практической конференции, Пенза, 15 декабря 2023 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2023. – С. 120-124

Педагогика

УДК 37.035

старший преподаватель Казаченко Наталья Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тихоокеанский государственный университет» (г. Хабаровск)

О РОЛИ СОЦИАЛЬНО-ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ПЛАКАТА В ФОРМИРОВАНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ МОЛОДЁЖИ

Аннотация. В статье рассматривается роль социально-экологического плаката в формировании экологического сознания молодёжи. Развитие экологического сознания способствует формированию гражданской позиции в вопросе сохранения окружающего мира. Рассматривается ряд экологических проблем, возникших из-за загрязнения окружающей среды твердыми бытовыми отходами. Приводятся примеры хабаровских предприятий, занимающихся вторичной переработкой отходов. Рассказывается о мероприятиях, проводимых в Хабаровске эколого-просветительской направленности. Автором приводятся данные результатов анкетирования для выявления уровня сформированности

экологического сознания у молодежи на примере ответов студентов-дизайнеров. Рассказывается о нюансах создания социально-экологического плаката. Приводятся примеры, где могут организовываться выставки социально-экологических плакатов, направленных на повышение осведомленности о важных экологических проблемах. Представлены примеры решения задач по сохранению окружающей среды студентами-дизайнерами при создании социально-экологических плакатов. В выводах автор отмечает, что создание социальных плакатов по экологическим темам оказывает значительное влияние на формирование экологического сознания молодежи.

Ключевые слова: социально-экологический плакат, экологическое сознание, молодежь, окружающая среда, твердые бытовые отходы.

Annotation. The article examines the role of the socio-ecological poster in the formation of the environmental consciousness of young people. The development of environmental consciousness contributes to the formation of a civic position on the issue of preserving the environment. A number of environmental problems that have arisen due to environmental pollution from solid household waste are considered. Examples of Khabarovsk enterprises engaged in waste recycling are given. It tells about the environmental and educational events held in Khabarovsk. The author provides data from the results of a survey to identify the level of environmental consciousness among young people using the example of responses from design students. The nuances of creating a socio-ecological poster are described. Examples are given where exhibitions of social and environmental posters can be organized aimed at raising awareness of important environmental issues. Examples of solutions to environmental conservation problems by student designers when creating social and environmental posters are presented. In the conclusions, the author notes that the creation of social posters on environmental topics has a significant impact on the formation of the environmental consciousness of young people.

Key words: socio-ecological poster, environmental awareness, the youth, environment, municipal solid waste.

Введение. Одной из наиболее актуальных проблем в настоящее время является взаимодействие общества и окружающей природной среды. Для решения данной проблемы необходимо осознать причины неблагоприятных социально-экологических ситуаций и возможные позитивные способы их решения.

Формирование экологического сознания у молодежи имеет огромное значение, поскольку молодежь – это будущее общества, и понимание молодыми людьми экологических проблем и умение принимать эко-осознанные решения будут иметь существенное влияние на будущее планеты.

Изложение основного материала статьи. Экологическое сознание – совокупность взглядов, теорий, эмоций, отражающих проблемы соотношения общества и природы в плане оптимального их решения соответственно конкретным природным возможностям [2].

Экологическое сознание – это понимание необходимости охраны природы, осознание последствий нерадивого отношения к ней. Это осознание того, что каждый человек несет ответственность за сохранение окружающего мира.

Формирование экологического сознания у молодежи важно, так как именно она будет принимать важные решения по устойчивому развитию в ближайшие десятилетия. Экологическое сознание способствует формированию гражданской позиции и желанию принимать активное участие в решении экологических проблем: сохранение окружающей среды, экономия природных ресурсов, уменьшение отходов жизнедеятельности и др.

Экологически образованные молодые люди могут оказывать существенное влияние на общественное мнение и подходить к развитию экологических технологий и инноваций на научной основе.

Основополагающим экологического сознания являются экологические знания. Экологические знания, в свою очередь, помогают студентам осознать пути решения той или иной экологической проблемы в окружающей среде.

Формирование осознанного рационального отношения к окружающей среде наиболее целесообразно реализовывать в решении тех экологических проблем с которыми сталкивается человек в повседневной жизни.

В Хабаровске, как в любом крупном городе нашей страны, сбор и переработка отходов в результате жизнедеятельности человека – одна из наиболее актуальных экологических проблем. Ежегодно в Хабаровске накапливается около 7 тысяч тонн автомобильных шин, около 2 тысяч тонн пластиковых бутылок, до 400 тонн полиэтиленовой пленки, более 15 тысяч тонн макулатуры. Более 20 предприятий города перерабатывают отходы в Хабаровске. Из изношенных шин выпускается крошка, которая применяется для изготовления кровельных материалов, мастик, гидроизоляционных плит, покрытия дворовых спортивных площадок и стадионов. Из макулатуры выпускается высокопрочная крафт-бумага, салфетки, туалетная бумага, картон. Из утилизированного пластика изготавливаются канистры, полиэтиленовые мешки и пленка. Список продуктов из вторсырья можно продолжать и каждый год он пополняется [1].

Эффективность вторичной переработки отходов основывается на раздельном сборе мусора. В Хабаровске движение «Раздельный сбор» зародилось летом 2018 года. Во дворах устанавливаются контейнеры для сборов отходов, чаще всего это отходы из пластика. На территории парковки ТЦ «Экодом» в центре города открыт стационарный пункт раздельного сбора. Сюда в любое время суток можно привести и сдать свои отходы: пластик различных видов, бумагу, картон, тряпье, стекло, алюминий.

В Хабаровске действует движение «Экодозор». Общественные экологические инспекторы выявляют несанкционированные свалки, сброс опасных отходов. Информация отражается на информативной карте на сайте экологического проекта и передается в надзорные органы.

Чтобы построить новую систему обращения с отходами в стране, только принятия соответствующих законов и постройки перерабатывающих вторсырье заводов недостаточно. Прежде всего необходима внутренняя мотивация данного вида деятельности у большей части граждан нашей страны. Для этого необходима информированность населения о негативном влиянии мусорных свалок на окружающую среду, о важности переработки вторсырья, о возможностях новых технологий, позволяющих свести к минимуму нанесение вреда окружающей среде.

К сожалению, население города недостаточно информировано и мотивировано на раздельный сбор мусора. Было решено выяснить, как к данной проблеме относятся студенты-дизайнеры, насколько у них сформировано экологическое сознание и какой конкретно вклад они могут внести в решение сложившейся ситуации.

Методом анкетного опроса была собрана первичная информация. В рамках проведенного исследования участвовали студенты Высшей школы дизайна и искусств Тихоокеанского государственного университета по направлению подготовки «Дизайн» в количестве 56 человек очной и очно-заочной формы обучения, разных курсов в возрасте от 17 до 24 лет. Студентам было предложено дать ответ на вопросы анкеты в виде «да» или «нет»:

1. Интересуетесь ли Вы экологической ситуацией в мире?
2. Как вы считаете, угрожает ли человечеству экологические катастрофы?
3. Устраивает ли Вас экологическая ситуация в Хабаровске?
4. Осведомлены ли Вы о мероприятиях экологической направленности, проводимых в городе Хабаровске?
5. Принимаете ли Вы участие в мероприятиях, посвященных экологической тематике?

6. Считаете ли Вы проблему мусора актуальной?
7. Считаете ли Вы, что сортировка твердых бытовых отходов необходима?
8. Сортируете ли Вы мусор?
9. Считаете ли Вы, что необходимо ужесточить систему штрафов для тех, кто не убирает за собой мусор?

10. Как Вы считаете, возможно ли общими усилиями решить проблему мусорных свалок и приобщить население к раздельному сбору мусора?

11. Осведомлены ли Вы о предприятиях по переработке вторсырья?

12. Считаете ли Вы себя экологически осознанным человеком?

Проанализировав полученные данные анкетирования можно сделать следующие выводы, что большинство студентов (78,6%) проявляют интерес к экологической ситуации в мире. Однако, несмотря на то, что пятая часть студентов от общего количества анкетированных (21,4%) не интересуются вопросами состояния окружающей среды в мире, почти все (96,4%) считают, что человечеству угрожают экологические катастрофы.

Наибольшая часть студентов (82,1%) считают экологическую ситуацию в Хабаровске неудовлетворительной. Хотя ответ на этот вопрос можно считать спорным, так как Хабаровск относится в результате ежегодных всероссийских конкурсов к одному из наиболее благоустроенных городов страны. В последние годы в Хабаровске в рамках реализации Национального проекта России по решению Президента проходит рейтинговое голосование по отбору общественных территорий и дизайн-проектов благоустройства, с дальнейшей реализацией. Основная цель – сделать город комфортнее для жителей, повысить индекс качества городской среды.

Как оказалось, по результатам опроса 89,3% студентов не были осведомлены о мероприятиях экологической направленности, проводимых в городе Хабаровске. Соответственно, почти такое же количество обучающихся (80,4%) не участвовали в мероприятиях, посвященных экологической тематике.

Все студенты, единогласно (100%), считают проблему мусора актуальной. Чуть больше половины студентов (57,1%) считают, что сортировка твердых бытовых отходов необходима. При этом сортировкой мусора занимаются 28,6% опрошенных. Это можно объяснить тем, что остальные студенты, считающие сортировку ТБО необходимой, не осведомлены о местах раздельного сбора мусора.

Большая часть (76,8%) опрошенных студентов выступают за ужесточение системы штрафов для тех, кто не убирает за собой мусор, так как это ухудшает экологическое состояние городской среды.

Почти все (98,2%) считают возможным общими усилиями решить проблему мусорных свалок и приобщить население к раздельному сбору мусора. Большинство студентов (92,8%) не осведомлены о хабаровских предприятиях по переработке вторичного сырья. Экологически осознанным человеком считают себя 60,4%.

Результаты опроса показали, что в городе население недостаточно информируется о мероприятиях экологической направленности, а также о последствиях негативного антропогенного влияния на окружающую среду. В средствах массовой информации недостаточно освещаются достижения в области вторичной переработки твердых бытовых отходов и улучшения экологической обстановки в городе.

Опрос так же показал, что экологическое сознание у некоторых студентов-дизайнеров, особенно младших курсов, недостаточно сформировано и требует более активного вовлечения их в проектную деятельность с экологической направленностью.

Важно также формировать у студентов навыки исследования и анализа влияния дизайна на окружающую среду, а также развивать критическое мышление в отношении выбора материалов, технологий и концепций проектирования. Это поможет им стать более осознанными профессионалами, способными внедрять экологически устойчивые подходы в свою практику.

Помимо участия в ежегодных субботниках по уборке прилегающей к университету территории, студенты могут участвовать в эколого-просветительской работе с населением. Эколого-просветительская работа может быть более действенной с использованием ярких графических работ, которые привлекут внимание людей к проблеме и заставят людей задуматься. Одним из видов таких работ является социально-экологический плакат.

Плакат – это крупноформатное (листовое) издание (обычно в виде рисунка, изображения, сопровождаемого кратким текстом), выполняющее задачи агитации и пропаганды, информации, рекламы, инструктажа или обучения [6, С. 467]. Плакат – наиболее массовая форма изобразительного искусства, выполняющая определенную утилитарную функцию и нацеленная на решение конкретных социальных задач.

Социальный смысл плаката направлен на изменение моделей общественного поведения и привлечение внимания к проблемам социума, содействует решению социальных проблем, благотворительной, гуманистической деятельности. Задачи социально-экологического плаката состоят в привлечении внимания и расширении интереса к проблемам окружающей среды, формировании ответственного отношения к природе и культуры поведения в природной среде [4].

В последнее время положительным моментом можно считать увеличение на дорогах и в общественных местах Хабаровского края среди торговой рекламы социальных и социально-экологических плакатов.

Плакат, как правило, рассчитан на самые широкие слои населения и обычно вывешивается в наиболее людных местах. С каждым годом увеличивается количество владельцев индивидуального транспорта, значительную часть своего времени люди, и особенно молодежь, проводят на колесах, то есть на дороге. По-видимому, с этим связано огромное число рекламных баннеров по обочинам автомобильных трасс.

Считывание информации с плаката длится секунды, время его непосредственного воздействия на зрителя ограничено. И автомобилисту, и спешащему прохожему, остановившим свой взгляд на мгновение, должна быть сразу понятна основная идея плаката, которая должна быть выражена максимально ясно, доходчиво, непротиворечиво [5].

Создание социально-экологических плакатов один из способов формирования экологического сознания у молодежи.

Для достижения эффективности плаката по воздействию восприятия на зрителя, необходимо использовать некоторые приемы: использование ярких образов; фокусировка на конкретной экологической проблеме; визуализация возможных последствий экологических проблем.

Целостность плаката в единстве текста и изображения. Для подчеркивания значимости экологической проблемы необходимо использование кратких и запоминающихся слоганов. Текст должен быть понятным с первого прочтения. Шрифт должен соответствовать содержанию плаката, хорошо и быстро считываться.

Плакат может состоять, как только из шрифтовой композиции, так и с использованием иллюстративного материала, где надпись может являться дополняющим элементом композиции плаката. В плакатах в качестве иллюстрации за основу может быть взят рисунок, выполненный в традиционной технике (красками, карандашами) или с использованием графических редакторов (цифровой иллюстрации), фотоколлажа или фотографии.

Часто в создании плаката используется метафора, обобщение формы предметов, сопоставление разномасштабных изображений. Метафора – оборот речи, заключающий скрытое уподобление, образное сближение слов на базе их переносного значения [6, С. 375].

В рамках учебного процесса по дисциплине «Проектирование» студенты-дизайнеры выполняют серию социально-экологических плакатов, в основе которых лежат иллюстрации, изготовленные из бумаги, пластилина и разных подручных материалов (полиэтиленовый пакет, ткань, металлические детали, пуговицы и т.п.). Данные техники не совсем традиционны в дизайне плаката, что позволяет студенту выйти за рамки привычного, творить и расширить свои творческие способности. Большинство обучающихся для своих плакатов выбирают тематику загрязнения окружающего мира твердыми бытовыми отходами и их способов переработки, а также вторичного использования [3].

На Арт-этаже Высшей школы дизайна и искусств Тихоокеанского государственного университета ежегодно проводятся выставки социального и социально-экологического плаката, в которых принимают участие студенты-дизайнеры со своими учебными проектами.

Для распространения идей сохранения окружающей среды в Хабаровске ежегодно проводятся различные экологические конкурсы для молодежи и школьников (рисунков, плакатов, фотографий, экологических проектов и др.), которые обладают большим воспитательным и образовательным потенциалом. Так же организовываются выставки социально-экологических плакатов на различных площадках города: молодежных центрах, учебных заведениях или общественных местах (библиотеки, кинотеатры, торговые центры, вокзалы, поликлиники и др.).

Выводы. Формирование экологического сознания у студентов-дизайнеров способствует изменению потребительского поведения и воспитанию нового поколения потребителей, более ответственно относящихся к окружающей среде.

Создавая социально-экологические плакаты, студенты-дизайнеры помогают решать ряд задач по сохранению окружающей среды: информирование людей о проблемах экологии, повышая осведомленность о важности сохранения окружающей среды и какие меры можно принять по её защите; вовлечение населения в различные инициативы по охране окружающей среды; привлечение внимания к конкретным экологическим проблемам, например – загрязнение природы твердыми бытовыми отходами; плакаты могут вдохновлять людей принимать активное участие в различных инициативах по охране окружающей среды. Таким образом, создание экологическо-социальных плакатов может иметь значительное влияние на сохранение окружающей среды и на формирование экологически ответственного общества.

Создание социальных плакатов по экологическим темам может оказать значительное влияние на формирование экологического сознания молодежи, поскольку визуальное искусство имеет силу донесения информации и воздействия на эмоциональном уровне.

Литература:

1. Более 20 предприятий перерабатывают отходы в Хабаровске: сайт. – 2013. – URL: [https:// habarovsk.bezformata.com/](https://habarovsk.bezformata.com/) (дата обращения: 29.03.24)
2. Гирусов, Э.В. Восхождение к экологической культуре: необходимость и сущность / Э.В. Гирусов / Библиотечное дело. – 2010. – № 3. – С. 6-11
3. Казаченко, Н.А. Использование нетрадиционных техник иллюстрирования в дизайне социально-экологических плакатов / Н.А. Казаченко // Актуальные проблемы и перспективы развития художественно-педагогического и профессионально-художественного образования в отечественной и зарубежной теории и практике: сборник научных трудов Региональной научно-практической конференции «Современные информационно-коммуникативные технологии в художественном образовании» / под ред. О.Б. Павленкович, А.А. Романовой. – Хабаровск: ТОГУ, 2021. – Вып. 4. – С. 70-74
4. Казаченко, Н.А. Использование социально-экологического плаката в воспитании молодежи / Н.А. Казаченко, Ю.Е. Яковлева. // Философия современного природопользования в бассейне реки Амур: материалы VI междунар. науч.-практ. конф. / под ред. П.Б. Рябухина. – Хабаровск: ТОГУ, 2017. – Вып. 6. – С. 156-159
5. Кудин, П.А. Психология восприятия и искусства плаката / П.А. Кудин, Б.Ф. Ломов, А.А. Митькин. – Москва: Плакат, 1987. – 208 с.
6. Современный словарь иностранных слов: Ок. 20 000 слов. / Сост. Н.М. Ланда, Д.В. Смыслов, Р.Г. Апресян, К.М. Черный. – Санкт-Петербург: Дуэт, 1994. – 752 с.

Педагогика

УДК 372.853

кандидат педагогических наук, доцент Казначеева Светлана Николаевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Бичева Ирина Борисовна

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

студент Казначеев Дмитрий Александрович

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

ПРОБЛЕМЫ УЧАЩИХСЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К СДАЧЕ ОСНОВНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА ПО ФИЗИКЕ

Аннотация. В статье раскрываются наиболее значимые проблемы при подготовке и сдаче основного государственного экзамена по физике учащимися 9-х классов. Авторами отмечается, что в 2023 году физика занимала 5 место среди предметов, выбираемых учащимися для сдачи основного государственного экзамена, что снижает их возможности поступления на технические и инженерные специальности. Среди основных, выделены проблемы недостаточной сформированности у учащихся экспериментальных умений и навыков практического применения приобретенных знаний, повышенный уровень стресса учащихся, родителей и учителей. Установлены некоторые несоответствия содержания учебника по физике для 7-9 классов заданиям основного государственного экзамена. В выводах подчеркивается: современная подготовка учащихся школы к сдаче основного государственного экзамена по физике требует от учителей повышения собственной психологической устойчивости и приобретение соответствующих профессиональных компетенций, поиска эффективных методов работы с учениками и родителями, обеспечивающих психологическую защиту их личности.

Ключевые слова: школьное образование, учащиеся, физика, основной государственный экзамен.

Annotation. The article reveals the most significant problems in preparing and passing the main state exam in physics by 9th grade students. The authors note that in 2023, physics took 5th place among the subjects chosen by students to pass the main state exam, which reduces their chances of entering technical and engineering specialties. Among the main ones, the problems of students' insufficient development of experimental skills and skills in the practical application of acquired knowledge, the increased level of stress of students, parents and teachers are highlighted. Some discrepancies between the content of the physics textbook for grades 7-9 and the tasks of the main state exam have been identified. The conclusions emphasize: modern preparation of school students for passing the main state exam in physics requires teachers to increase their own psychological stability and acquire relevant professional competencies, to find effective methods of working with students and parents that ensure psychological protection of their personality.

Key words: school education, students, physics, main state exam.

Введение. В последнее время система образования претерпевает серьезные изменения. В большей степени это коснулось системы высшего образования в связи с выходом РФ из Болонской системы. Но образование в школе также меняется: вводятся новые предметы и уроки (трудовое воспитание, уроки профориентации в рамках занятия «Моя Россия – новые горизонты», антикоррупционные уроки).

В соответствии с нормативными требованиями достижение результатов овладения учащимися учебного предмета «физика» выражено в умениях, сформированность которых обеспечивает практическое применение полученных знаний и понимание природы физических явлений. Основной государственный экзамен (ОГЭ) призван выступать средством оценки знаний по физике. Кроме того, руководителем Рособрнадзора Музаевым Анзором указывается на то, что в ближайшее время будут претерпевать изменения процессы зачисления в 10 классы и поступления в учреждения среднего профессионального образования, поскольку существующая система уже не актуальна. Поступление по результатам экзаменов и конкурсу аттестатов больше не работает. При этом отмена ОГЭ не планируется. Сдача такого рода экзамена требует от учащихся ответственности. Поэтому повышается значение используемых методов подготовки учащихся к сдаче ОГЭ, в том числе, по физике.

Цель данной статьи: рассмотреть причины, вызывающие проблемы при подготовке учащихся к сдаче ОГЭ по физике.

Изложение основного материала статьи. Проблема оценки и контроля знаний, в том числе, при изучении школьного курса физики рассматривается в различных научных публикациях. Среди них можно выделить работы О.Ф. Кабардина, Г.Г. Никифорова, В.А. Орлова, А.В. Чеботаревой и др. Как подчеркивается в исследованиях, проведение итогового контроля направлено на выявление и фиксацию тех достижений по учебным предметам, которые должны демонстрировать учащиеся на этапе завершения школьного обучения.

С 1 сентября 2023 года обучение в школах осуществляется по единым федеральным образовательным стандартам. В рамках этого документа предполагается, что преподавание по таким предметам, как русский язык, литература, история, обществознание, география проводится по общим требованиям и содержанию, вне зависимости от школы и места проживания учащихся. По некоторым предметам были переработаны учебники. Так, учебник по физике для 7 класса в 2023 году вышел в новой редакции.

Обучающиеся 9 классов средних общеобразовательных школ в начале учебного года задаются вопросом, какие предметы выбрать для сдачи в рамках ОГЭ. Этот экзамен является обязательным и направлен на проверку базовых знаний школьников. В настоящий момент учащиеся должны выбрать 4 предмета, из них 2 являются основными, а 2 по выбору.

Подобный формат проведения экзамена утвержден с 2013 года, но и сегодня является дискуссионным. Во многом это связано с теми проблемами, которые постоянно выявляются и требуют своего разрешения.

Статистические данные свидетельствуют, что в 2023 году физика занимает лишь 5 место в рейтинге предметов, выбираемых учащимися для сдачи ОГЭ (рис. 1).

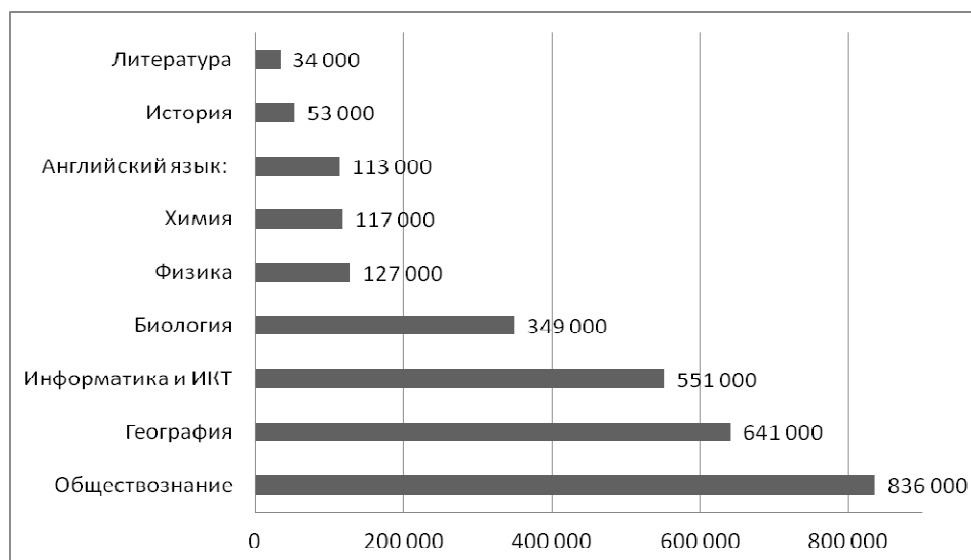


Рисунок 1. Рейтинг по популярности предметов ОГЭ, чел.

В то же время, физика является профилирующим предметом при поступлении на технические и инженерные специальности. Именно этот предмет особенно актуален для учеников, которые готовы связать свою будущую профессиональную деятельность с различными областями техники, технологии и инженерии.

Выделим наиболее значимые проблемы, не позволяющие ученикам сдавать ОГЭ по физике на более высокие баллы.

Прежде всего, у школьников 9 классов не на должном уровне сформированы экспериментальные умения. Учащиеся затрудняются анализировать наблюдаемый объект, устанавливать связи, интерпретировать полученные результаты, делать предположения, формулировать вывод. В этой связи Кузьмина Л.Н. выделяет факторы, которые снижают достижение необходимого уровня подготовки: «использование инструкций на всех этапах экспериментальной работы; низкий уровень

самостоятельной деятельности учащихся при проведении эксперимента; недостаточное количество фронтальных лабораторных работ» [5, С. 69]. Кроме того, указывается на отсутствие в учебных программах некоторых авторов части экспериментальных заданий, что рассматривается как одна из причин недостаточной подготовки к сдаче ОГЭ [5]. Недостаточность экспериментальных видов работ значительно снижает качество развития исследовательских умений при изучении физических явлений [3]. В рассматриваемом контексте повышается роль как учебной, так и внеучебной работы с целью целенаправленного формирования у учащихся познавательного интереса к изучению физики и физических явлений [4].

В ходе анализа результатов ОГЭ были выделены темы, которые вызывают особую сложность у учеников при их решении:

- электричество, оптика;
- механика, термодинамика;
- электромагнетизм, ядерная физика [6].

Одной из ключевых проблем рассматривается повышенный уровень стресса учащихся в период подготовки и проведении ОГЭ. Для них – это первое значимое испытание. В то же время, процедура проведения экзамена с каждым годом ужесточается: новая и неизвестная обстановка, запрет на наличие мобильных телефонов, наличие видео камер в кабинетах, установка металлоискателей при входе в школу. Ученики испытывают прессинг не только со стороны школы, но и со стороны родителей. Они не всегда могут справиться с предъявляемыми требованиями, поскольку для этого требуется высокая степень сформированности ответственности. Однако у учащихся данного возрастного этапа уровень ответственности не всегда проявляется как высокий, что обусловлено психофизиологическими особенностями подросткового периода. Несмотря на интенсивность развития и качественные преобразования, подростки характеризуются особой чувствительностью, аффективными аспектами поведения, неустойчивостью эмоциональной сферы. Особо обращается внимание на наличие у подростков состояний страха, которые вызываются, в частности, неудачей в учебе, несоответствием предъявляемым требованиям, негативными ситуациями общения [7].

Таким образом, процесс подготовки и сдачи ОГЭ является стрессогенным фактором и для учащихся, и родителей, и учителей, усиливая напряженность и повышая тревожность его участников.

В исследовании А.Р. Батыршиной и Т.М. Ивановой, на основе изучения стрессовых факторов, влияющих на учащихся при подготовке и прохождении экзамена, выделяются следующие причины:

- у учителей и родителей отсутствуют необходимые знания в области психологической защиты (поддержки) и сохранения психологического здоровья учеников, как на этапе подготовки, так и во время сдачи экзаменов;
- используемые методики не в полной степени позволяют учитывать возрастные особенности учеников, их индивидуальные функциональные возможности;
- несоблюдение физиологических и гигиенических требований к организации образовательного процесса (часто выражается в неоправданном изменении режима подготовки к экзамену, что увеличивает интеллектуальные и эмоциональные нагрузки) [1, С. 132].

К сожалению, современные средства обучения физике и оптимизация содержания учебного материала не способствуют повышению эффективности подготовки обучающихся к ОГЭ. Отмечается формальность при его овладении, что проявляется в развитии воспроизводить то или иное содержание, а не умения практически применять его в своей деятельности. В то же время, качество приобретенных знаний и умение их применять зависят от комплекса факторов, к которым следует отнести:

- быстрое и своевременное реагирование учителя и ученика на вносимые в контрольно-измерительные материалы изменения;
- наличие в процессе подготовки часов, выделенных на самостоятельное обучение;
- использование в процессе подготовки наработок научных школ и других учителей;
- развитость у учащихся логического мышления, волевых усилий; др. [2].

В настоящее время в школах учителя по физике пользуются учебником А.В. Перышкина с 7 класса по 9 класс. К преимуществам данного учебника можно отнести наглядность материала, доступность и последовательность изложения содержания. Но учебник также имеет свои недостатки. Среди основных можно выделить несоответствие заданий требованиям ОГЭ. Некоторые физические понятия, например сила трения, раскрыта не полностью. В параграфе 32 (7 класс) отсутствует его четкое определение.

Кроме того, на уроках физики имеет место проблема опережения математическим аппаратом. Учителя физики должны объяснять такую тему как «Векторы» ученикам 7 класса в первой четверти и 9 класса во второй четверти учебного года. В то время как тема векторов по математике дается в 9 классе в третьей четверти по геометрии.

В 8 классе в третьей четверти ученики изучают по математике тему квадратных уравнений и темы по физике «Работа тока», «Мощность тока», «Закон Джоуля-Ленца» параллельно. Из-за этого решение задач для учащихся зачастую является невыполнимым действием, так как не все дети ещё отработали навык решения квадратных уравнений.

В 9 классе по физике проходят графики звуковых и электромагнитных колебаний. Графиками для этих колебаний являются либо синусоида, либо косинусоида. Когда проходят звуковые явления, учащиеся ещё не знают, что это такое и как чертить графики подобных функций. Изображение подобных графиков и их описание изучается поверхностно в 9 классе и лишь в 10-м углублённо.

Следующей проблемой является несоответствие контрольно-измерительных материалов (КИМ) учебникам, по которым ведётся обучение в школе. Приведем примеры.

Учебник 7 класса. В ряде задач по ОГЭ, связанных с силой трения, используется формула Амонтон-Кулона

$(F_{\text{тр}} = \mu * N)$. В учебнике по физике упоминание об этой формуле отсутствует в 7 классе (параграф 32 «Сила трения»). В параграфе автор даёт определения двух сил трения: скольжения и качения.

В учебнике 8 класса в параграфе 17 «Удельная теплота сгорания» даётся формула для расчёта количества теплоты сгоревшего топлива и определение удельной теплоты плавления вещества. При решении ОГЭ ученикам необходимо так же знать формулу вычисления мощности нагревателя. В параграфе такой информации нет, что усложняет процесс решения задач.

В параграфе 11 «Удельная теплоёмкость» учебника 8 класса нет информации о том, что количество теплоты, полученное или отданное чему-либо, равно работе. При выполнении заданий ОГЭ эта информация является ключевой для решения задач, связанных с тепловыми явлениями.

В этом же учебнике автор вводит закон Джоуля-Ленца для расчёта количества теплоты, выделенного проводником с током (параграф 47). В заданиях ОГЭ от обучающихся требуется следующее знание: как связан закон Джоуля-Ленца, работа

и мощность тока с КПД? КПД рассматривалось в параграфе 11, и материал находится в другой главе. Ученикам в данном случае сложно провести аналогию в учебном материале.

Выводы. Современная подготовка учащихся школы к сдаче ОГЭ, в том числе, по физике требует от учителей, с одной стороны, повышения собственной психологической устойчивости и приобретение соответствующих профессиональных компетенций. С другой стороны, поиска эффективных методов работы с учениками и родителями, обеспечивающих психологическую защиту их личности. Данное положение обусловлено проблемами, которые выделены в статье. Прежде всего, проблемами повышенной тревожности, стрессовыми факторами, не сформированностью у учащихся экспериментальных умений, способности не просто воспроизводить приобретенные знания, а применять их в практической деятельности.

Литература:

1. Батыршина, А.Р. Динамика стресса учащихся в условиях подготовки и сдачи ОГЭ и ЕГЭ: постановка проблемы / А.Р. Батыршина, Т.М. Иванова // Гуманизация образования. – 2019. – № 6. – С. 125-137
2. Болтенко, А.П. Опыт и проблемы использования методологических заданий в учебном процессе по физике / А.П. Болтенко, О.Р. Шефер, Т.Н. Лебедева // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2020. – № 1(154). – С. 56-73
3. Казначеева, С.Н. Развитие исследовательских навыков у обучающихся при изучении физики / С.Н. Казначеева, И.Б. Бичева, Д.А. Казначеев // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-3. – С. 75-78
4. Казначеева, С.Н. Внеурочная деятельность по физике как условие повышения интереса и качества освоения учебного материала / С.Н. Казначеева, И.Б. Бичева, Д.А. Казначеев // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-3. – С. 117-120
5. Кузьмина, Л.Н. Формирование экспериментальных умений учащихся основной школы при подготовке к ОГЭ по физике / Л.Н. Кузьмина // Наука и образование сегодня. – 2017. – № 1(12). – С. 69-76
6. ОГЭ по физике 9 класс 2023: результаты экзамена и количество баллов. – URL: <https://investim.guru/news/oge-po-fizike-9-klass-2023-rezultaty-ekzamena-i-kolichestvo-ballov> (дата обращения 14.03.2024)
7. Фархутдинова, Ю.Н. Страхи как детерминанта «магического мышления» у подростков / Ю.Н. Фархутдинова // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 3. – С. 7.

Педагогика

УДК 378.1

кандидат экономических наук, доцент Каменских Надежда Алексеевна

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

учитель-тьютор истории и обществознания Горин Даниил Сергеевич

Муниципальное общеобразовательное учреждение гимназия №15 (г. Орехово-Зуево)

РЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ПОДХОДА НА ПРИМЕРЕ ИСТОРИЧЕСКОГО КЕЙСА И БИЗНЕС-МОДЕЛИРОВАНИЯ

Аннотация. В статье представлен методический и практический опыт реализации междисциплинарного подхода на примере исторического кейса и бизнес-моделирования в основном общем образовании. Проведен контент-анализ содержательных линий системы стратегических документов по истории, обществознанию, экономике и финансовой грамотности. На основе анализа были выявлены возможности интеграции содержания в части развития предпринимательства. Показана авторская методическая разработка, включающая двухмодульную программу «Предпринимательские навыки» для школьников. В материалах статьи описывается структура программы и обращено внимание на модуль серии практикумов «Бизнес-моделирование: от прошлого к настоящему». Для нахождения междисциплинарных связей в статье обобщены и описаны методические приемы. Например, нахождение ассоциативных связей, использование графического материала. Сделан вывод о многоуровневой междисциплинарной модели изучения и представления учебного содержания истории и обществознания. Описан алгоритм, в рамках которого студенты и преподаватели разрабатывают исторические кейсы для школьников о предприятиях предпринимателей, купцов и промышленников регионов России, знакомят с актуальными шаблонами бизнес-моделей и проводят мозговые штурмы по разработке бизнес-модели в ситуации, предлагаемой в историческом кейсе. Презентована бизнес-модель, разработанная на основе исторического кейса «Литографская мастерская Гольшьева И.А.».

Ключевые слова: междисциплинарный подход, бизнес-модель, история, обществознание, экономика, основное общее образование.

Annotation. The article presents methodological and practical experience in the implementation of an interdisciplinary approach using the example of a historical case and business modeling in basic general education. The content analysis of the content lines of the system of strategic documents on history, social studies, economics and financial literacy was carried out. Based on the analysis, the possibilities of integrating content in terms of entrepreneurship development were identified. The author's methodological development is shown, including a two-module program «Entrepreneurial skills» for schoolchildren. The article describes the structure of the program and draws attention to the module of the series of workshops «Business modeling: from the past to the present». To find interdisciplinary connections, the article summarizes and describes methodological techniques. For example, finding associative links, using graphic material. The conclusion is made about a multi-level interdisciplinary model of studying and presenting the educational content of history and social studies. An algorithm is described in which students and teachers develop historical cases for schoolchildren about the enterprises of entrepreneurs, merchants and industrialists of the regions of Russia, introduce them to current business model templates and conduct brainstorming sessions on developing a business model in the situation proposed in the historical case. A business model developed on the basis of the historical case «Golyshev I.A. Lithographic Workshop» was presented.

Key words: interdisciplinary approach, business model, history, social studies, economics, basic general education.

Введение. Внедрение «Единой рамки компетенций по финансовой грамотности для школьников и взрослых» [1], реализация Федеральных рабочих программ основного общего образования по обществознанию и истории [7, 8] в современных условиях развития школьного образования актуализируют наше внимание на новых методах подготовки будущих учителей истории и обществознания и соответственно на образовательном процессе подготовки студентов педагогического направления. «Концепция преподавания учебного предмета «Обществознание» в образовательных

организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы» расставляет акценты на подготовке кадров и тесно связывает это с повышением качества компетентностной модели в сфере знаниевой компоненты социально-гуманитарных наук, например, экономики, умений по работе разными источниками исторического и современного контента, приобретение студентами навыков применения системно-деятельностного подхода [5] и учебно-проектной деятельности.

Если посмотреть на эту проблему через спектр развития экономической культуры и финансовой грамотности в содержательной линии обществознания у будущих учителей, то следует отметить, что этот вопрос под пристальным вниманием. В качестве примера отметим работы Никонова Я.И., Лунина Т.А., Прудникова А.А., Аршба Л.Н. [6], Чудиновских М.В. [9], которые в своих работах исследуют и уточняют методическое и практикоориентированное наполнение примерных рабочих программ дисциплин в области экономики.

Итак, в силу приведенных авторами выше аспектов необходимым видится поиск и осуществление междисциплинарного подхода в дисциплинах история, обществознание и экономика, что на методическом уровне позволяет использовать приемы и инструментарий, характерные для одной дисциплины в других областях знания. Следуя данным рассуждениям, можно сформулировать цель данной статьи: провести анализ и показать интегрирование содержательных линий истории и обществознания в основном общем образовании через разработанный авторский кейс «Бизнес-моделирование: от прошлого к настоящему».

Задачами статьи являются:

- провести контент-анализ содержательных линий истории России, обществознания и компетенций по финансовой грамотности для основной общеобразовательной школы;
- выявить возможности междисциплинарного содержания в части предпринимательства;
- показать структуру программы дополнительного образования «Предпринимательские навыки» для школьников, включающей авторский модуль из серии практикумов «Бизнес-моделирование: от прошлого к настоящему»;
- презентовать методическую разработку исторического кейса «Литографская мастерская Гольшьева И.А.» и бизнес-модель, созданную на основе работы над данным историческим кейсом.

Изложение основного материала статьи. Для достижения цели исследования авторами проведен контент-анализ узких содержательных линий истории России, обществознания и компетенций по финансовой грамотности. Результаты анализа представлены в таблице 1.

Таблица 1

Анализ содержательных линий

Источник анализа	Класс (возраст)	Содержание
Концепция преподавания учебного предмета «Обществознание» Федеральная рабочая программа ООО обществознание (для 6–9 классов образовательных организаций)	8 класс	<ul style="list-style-type: none"> • Изучение организации предпринимательской деятельности, включая малое и индивидуальное предпринимательство, системы оплаты труда работников. • Формирование понимания важности научно-технического прогресса, перспектив развития экономики, основанной на знаниях, необходимости использования инноваций в различных сферах деятельности, применения ресурсо- и природосберегающих технологий, повышения производительности труда [5, 7].
Концепции преподавания учебного курса «История России» Федеральная рабочая программа ООО история (для 5–9 классов образовательных организаций)	9 класс	<ul style="list-style-type: none"> • Российская империя в XIX в. • Экономическая модернизация через государственное вмешательство в экономику. Промышленный подъём на рубеже XIX–XX вв. Индустриализация и урбанизация. Историко-культурный стандарт • Реформы 1860–1870 гг. способствовали складыванию новых социальных страт, новых отраслей экономики, серьёзным переменам в области культуры. • Увеличение возможностей для общественных и частных инициатив в экономике, образовании, культуре, благотворительности. • Технический прогресс и перемены в повседневной жизни. • Рост образования и распространение грамотности. Появление массовой печати. • Общественная значимость художественной культуры [4, 8].
Единая рамка компетенций по финансовой грамотности для школьников и взрослых	15–18 лет	<p>Предметная область финансовой грамотности с темами. Предпринимательство. Базовый уровень</p> <ul style="list-style-type: none"> • Понимать, что предпринимательство («свое дело», «бизнес») предполагает умение увидеть проблему людей и подготовить предложение, на которое возникнет спрос. • Иметь представление о выручке, переменных и постоянных издержках, прибыли [1].

Анализ показывает возможность междисциплинарной связи содержания в части проявления частных инициатив в экономике, развития предпринимательства. Основание для работы над этой проблемой проявляется в современном образовательном пространстве через интерес к историко-обществоведческому подходу, который позволяет провести реконструкцию истории на базе исследования практического опыта проявления социально-экономических процессов. При этом практической надстройкой может являться формирование видения бизнес-ориентиров через проработку идей предпринимательства в исторических кейсах с использованием современных инструментов бизнес-моделирования.

Подчеркнем, что формирование преобразующих предпринимательских компетенций, которые связаны с гибкими навыками является необходимостью [2].

Опираясь на таблицу 1, можно говорить о многоуровневой междисциплинарной модели изучения и представления учебного содержания истории и обществознания, что создает условия для реализации системно-деятельностного подхода, более глубокого осмысления взаимосвязи между экономикой и историей. Для нахождения междисциплинарных связей полезными могут оказаться следующие методические приемы:

1. В изучение нового материала встраивается ранее изученный материал, таким образом могут быть установлены ассоциативные связи.

2. Для изучения нового материала используют графические методы упорядочивания контента, например, таблицы. Таблицы являются инструментом структурирования контента, они могут показать место анализируемой проблемы в общем контексте и существующие причинно-следственные связи [10].

3. Применение приемов и методов, характерных для одной дисциплины для анализа другой области знаний.

Описанный интегрированный методический подход может осуществляться через проектирование и реализацию программы дополнительного образования профориентационной направленности «Предпринимательские навыки» для школьников. Программа реализуется командой преподавателей и студентов университета. В условиях образовательной организации этот опыт может быть трансформирован, например, во внеурочную деятельность школьников.

По содержанию программа «Предпринимательские навыки» включает в себя два модуля:

– тренинги и интерактивные лекции, направленные на формирование предпринимательского мышления, навыков по эффективному управлению временем, выстраиванию профессиональных коммуникаций, развитие эмоционального интеллекта;

– серия практикумов «Бизнес-моделирование: от прошлого к настоящему».

Алгоритм работы над историческим кейсом выглядит следующим образом:

Шаг 1. Студенты и преподаватели (в школе- учитель) разрабатывают и презентуют исторические кейсы о предприятиях предпринимателей, купцов и промышленников, меценатов регионов России. Например, разработаны кейсы о предприятиях А.В. Мальцова (основатель стекольной и хрустальной фабрики, сегодня это предприятие работает в г. Гусь-Хрустальный Владимирской области), о литографской мастерской И.А. Гольшера (в современных реалиях географическая привязка к п. Мстера Владимирской области), о С.Т. Морозове (ткацкие фабрики, сегодня географическая привязка к г. Орехово-Зуево Московской области).

Шаг 2. Студенты и преподаватели (в школе- учитель) знакомят учеников с современной бизнес-моделью А. Острервальдера и И. Пинье, проводят мозговые штурмы по использованию данного инструмента в ситуации, предлагаемой в историческом кейсе.

Шаг 3. Обучающиеся составляют и представляют бизнес-модель в рамках исторического кейса.

Бизнес-модель визуально напоминает шаблон (таблицу), который последовательно заполняется при проведении анализа исторического кейса, отвечая на вопросы о ценностном предложении, целевых сегментах потребителей, механизмах выстраивания взаимоотношений с клиентами, каналах сбыта, источниках доходов, деятельности, которую ожидаем при реализации проекта, постоянных и переменных издержках, необходимых ресурсах, партнерах, которые могут оказать содействию в продвижении проекта.

Подчеркнем, опираясь на авторский практический опыт работы, что используемая авторами бизнес-модель в качестве продуктового результата может быть итогом обобщенного жизненного цикла школьного проекта [3].

На основе разработанного авторами исторического кейса о литографской мастерской Гольшера И.А. построена бизнес-модель, представленная в таблице 2.

Таблица 2

Бизнес-модель по итогам анализа исторического кейса

Партнеры	Ключевые виды деятельности	Ценностное предложение	Отношение с потребителями	Сегменты потребителей
бумагоделательная фабрика Протасьева, статистический комитет Владимирской губернии (разрешение на открытие литографии), рисовальная школа при литографской мастерской	печатание «народных картинок» (лубка)	«народные картинки» разных видов товар доступен жителям глубинки	ярмарки офени (торговля вразнос)	крестьяне и горожане Владимирской губернии
	Ресурсы художник, литограф, публицист, потомственный торговец, владелец некоторого капитала, член статистического комитета		Каналы сбыта реклама (стены гостиницы во Мстёре были обклеены лубочными картинками мастерской Гольшера), статьи И. Гольшера в газете «Владимирские губернские ведомости»	
Издержки		Доходы		
покупка и доставка литографских станков, их сборка, покупка бумаги разных сортов и красок, зарплата рабочим литографской мастерской, цветильщикам, оплата услуг офеней		выручка от продаж		

Таким образом, при использовании кейс-метода, приведенной бизнес-модели и междисциплинарного подхода у студентов-будущих учителей развиваются компетенции в части наставничества школьников по развитию предпринимательских навыков, по анализу и разработке предпринимательских проектов, а также по работе с обработанными источниками исторической информации и бизнес-кейсами.

Выводы. Для определения пространства междисциплинарных связей истории, обществознания и экономики в статье проведен контент-анализ содержательных линий стратегических документов. Контент-анализ показал, что для 9 класса выявлены возможности связи содержания в части актуализации частных инициатив в экономике и развития предпринимательства. Авторами обнародовали структуру программы дополнительного образования «Предпринимательские навыки» для школьников, которая включает авторский модуль из серии практикумов «Бизнес-моделирование: от прошлого к настоящему». Также в статье презентована методическая разработка исторического кейса «Литографская мастерская Гольшера И.А.» и бизнес-модель, созданная на основе работы над данным историческим кейсом.

Литература:

1. Единая рамка компетенций по финансовой грамотности для школьников и взрослых. – URL: <https://xn--80apaohbc3aw9e.xn--p1ai/materials/edinaya-ramka-kompetencij-po-finansovoj-gramotnosti-dlya-shkolnikov-i-vzroslyh/> (дата обращения: 06.02.2024)
2. Каменских, Н.А. Формирование предпринимательских компетенций: вызовы инструменты, результаты: коллективная монография / Н.А. Каменских. – Орехово-Зуево: ГГТУ, 2021. – С. 105-106. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47181673> (дата обращения: 06.03.2024)
3. Каменских, Н.А. Развитие компетенций в области проектной деятельности у студентов педагогического направления подготовки / Н.А. Каменских, Е.С. Сарыков // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. – 2023. – № 4. – С. 55-56. – <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=59499512> (дата обращения: 06.03.2024)
4. Концепция преподавания учебного курса «История России» образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/b12aa655a39f6016af3974a98620bc34/download/3243/> (дата обращения: 22.02.2024)
5. Концепция преподавания учебного предмета «Обществознание» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/9906056a57059c4266eaa78bfff1f0bbe> (дата обращения: 16.02.2024)
6. Разработка программ повышения финансовой грамотности для высшей школы / Я.И. Никонова, Т.А. Лунина, А.А. Прудников, Л.Н. Аршба // Современные исследования социальных проблем. – №6. – 2018. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razrabotka-programm-povysheni-finansovoy-gramotnosti-dlya-vysshey-shkoly/viewer> (дата обращения: 23.02.2024)
7. Федеральная рабочая программа основного общего образования обществознание (для 6-9 классов образовательных организаций). – URL: <https://edsoo.ru> (дата обращения: 09.03.2024)
8. Федеральная рабочая программа основного общего образования история (для 5-9 классов образовательных организаций). – URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/09/frp_istoriya_5-9-klassy-1.pdf (дата обращения: 09.03.2024)
9. Чудиновских, М.В. Методическое обеспечение повышения финансовой грамотности студентов / М.В. Чудиновских // Педагогическое мастерство: материалы IX Международ. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2016 г.). – Москва: Буки-Веди, 2016. – С. 81-85. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/208/11235/> (дата обращения: 11.02.2024)
10. Экагуз, Е.Я. Таблицы как современные инструменты визуального представления и записи информации / Е.Я. Экагуз, Е.Г. Цылова // «Новые образовательные технологии в вузе»: материалы XI Международной научно-методической конференции. – Каменск-Уральский: Уральский федеральный университет, 2014. – URL: <https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1709903544&tld> (дата обращения: 06.03.2024)

Педагогика

УДК 372.874

кандидат искусствоведения, доцент Карнаухова Вероника Александровна

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

кандидат педагогических наук, доцент Сизова Ольга Алексеевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Ковкина Инна Вульфовна

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

ВОСПИТАНИЕ СЛУШАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ И ИЗУЧЕНИЕ РУССКОЙ МУЗЫКИ СТУДЕНТАМИ ИЗ КНР

Аннотация. Авторы статьи обращаются к актуальной проблеме музыкально-педагогического обучения китайских студентов в российских вузах. Одним из его аспектов является изучение русской музыки, вкупе с освоением традиций русской культуры. В статье обращается внимание на определенные трудности восприятия студентами из КНР русской духовной музыки. Авторами предложены пути и формы «погружения» иностранных студентов в пространство, где эта музыка звучит, что, по их мнению, приведет к постепенному накоплению опыта ее слушания и понимания. Среди этих форм – такие, как: экскурсия в православный храм, сопровождаемая гидом, говорящим на китайском языке, посещение концертов русской духовной музыки, хоровых соборов и другие. В статье подчеркивается важная роль кураторов и наставников в осуществлении подобных проектов, говорится о том, что погружение в русскую музыку и культуру должно быть постепенным. Следующим этапом является более подробное знакомство с русской музыкой в процессе обучения – анализ конкретных сочинений (исполнительский – на практических дисциплинах), жанрово-стилевой – в рамках изучения дисциплин музыкально-исторической подготовки. Заключительный этап – применение студентами-иностранцами данного опыта в собственной педагогической практике. Цель статьи состоит в том, чтобы прояснить сущность понятия «слушательская культура», проследить специфику формирования слушательской культуры в восприятии русской музыки студентами из Китая, а также перспективы её применения в их музыкально-педагогической практике. Обращаясь к понятию «слушательская культура», авторы понимают под ней выработанную с течением времени, в результате целенаправленных действий потребность в восприятии той или иной музыки. Фундамент слушательской культуры – опыт слушания и понимания музыки, предполагающий эмоциональную отзывчивость на неё и определенную степень музыкально-

исторической грамотности при ее осмыслении. Слушательская культура является составным компонентом понятия «музыкальная культура». Последняя вбирает в себя разные формы музыкальной деятельности. Авторы обращаются к проблеме формирования музыкальной культуры школьников на факультативных занятиях по дисциплине «Музыка» как педагогической задаче студентов-иностранцев. Предлагаемая система занятий, сформированная на материале музыки С.В. Рахманинова и композиторов-современников, позволит выработать у школьников опыт слушания и понимания русской музыки, включающей в себя в числе прочих и духовные жанры, а также применить сформированный слушательский опыт студентам из Китая.

Ключевые слова: культура, восприятие, понимание, слушательский опыт, традиция, педагогика, воспитание, музыка, система.

Annotation. The authors of the article address the current problem of musical and pedagogical training of Chinese students in Russian universities. One of its aspects is the study of Russian music, coupled with the development of the traditions of Russian culture. The article draws attention to certain difficulties in the perception of Russian sacred music by students from the PRC. The authors proposed ways and forms of “immersion” of foreign students into the space where this music sounds, which, in their opinion, will lead to a gradual accumulation of experience in listening and understanding it. Among these forms are such as: an excursion to an Orthodox church, accompanied by a guide speaking Chinese, visiting concerts of Russian sacred music, choral cathedrals and others. The article emphasizes the important role of curators and mentors in the implementation of such projects, and states that immersion in Russian music and culture should be gradual. The next stage is a more detailed acquaintance with Russian music during the learning process – analysis of specific compositions (performing – In practical disciplines), genre-style – as part of the study of disciplines of musical-historical training. The final stage is the application of this experience by foreign students in their own teaching practice. The purpose of the article is to clarify the essence of the concept of “listening culture”, to trace the specifics of the formation of listening culture in the perception of Russian music by students from China, as well as the prospects for its application in their musical pedagogical practice. Turning to the concept of “listening culture,” the authors understand by it the need for the perception of this or that music developed over time, as a result of purposeful actions. The foundation of listening culture is the experience of listening and understanding music, which presupposes emotional responsiveness to it and a certain degree of musical and historical literacy when comprehending it. Listening culture is an integral component of the concept of “musical culture”. The latter incorporates various forms of musical activity. The authors address the problem of forming the musical culture of schoolchildren in elective classes in the discipline “Music” as a pedagogical task for foreign students. The proposed system of classes, based on the music of S.V. Rachmaninov and contemporary composers, will allow schoolchildren to develop the experience of listening and understanding Russian music, which includes, among others, spiritual genres, as well as to apply the formed listening experience to students from China.

Key words: culture, perception, understanding, listening experience, tradition, pedagogy, education, music, system.

Введение. Актуальность внимания к избранной теме обусловлена процессами всё более активной интеграции между Россией и КНР в различных сферах деятельности – культуры, экономики, науки и образования. На это указывают авторы социологических трудов, в частности, Э.О. Леонтьева, констатирующая, что «... тема российско-китайских образовательных миграций ... часто привлекает внимание исследователей» [6, С. 80]. Поводом для обращения к проблеме послужил и тот факт, что восприятие и освоение русских культурных традиций и ценностей студентами из КНР, особенно в той части, которая касается русской духовной культуры, предполагающей длительный процесс погружения, вживания, вчувствования и понимания, представляет особую трудность. Между тем, потребность студентов из КНР в соприкосновении с русской музыкой, традиционной культурой, становится всё более заметной. Китай – стремительно развивающееся общество, в последние десятилетия претерпевшее значительные изменения, в том числе и благодаря освоению чужого опыта, на что также указывают исследователи: «Под воздействием современной цивилизации ... вопросы воспитания детей претерпевают изменения, постепенно превращаясь в открытую и демократическую систему, где воспитание детей носит всесторонний характер» [8].

Пути решения указанной проблемы могут быть различны, опираться же необходимо на то, что, приезжая в Россию, иностранные студенты, хорошо знакомые со своими традициями, стремятся освоить культуру нашей страны, познать её искусство, традиционные ценности нашего народа. Это желание является мотивацией для выстраивания образовательной, воспитательной модели, ориентиром и руководством для кураторов, наставников, работающих над форматом культурного диалога. Роль кураторства как «незаменимой и эффективной системы взаимодействия преподавателей и студентов» при этом возрастает [7]. Все сказанное выше относится и к вузовской программе подготовки «Педагогическое образование. Профиль “Музыка”», предназначенной для студентов из КНР.

Оговоримся, что формы культурного диалога, очевидно, поначалу могут носить пассивный характер – наблюдения, слушания, ознакомления, но, по мере углубления в процесс освоения русских традиций, необходим переход к активным действиям. Особое внимание по отношению к педагогам-музыкантам нужно уделить формированию слушательского опыта и музыкальной культуры в восприятии русской музыки. Преодоление границ и трудностей на пути постижения русской музыки должно быть постепенным. Это достаточно важный этап в обучении иностранцев: приезжающие из КНР студенты, как правило, знакомы с музыкой П.И. Чайковского, С.В. Рахманинова и др. русских композиторов. Оказавшись в России, они не редко выступают с инициативой более глубокого знакомства и изучения музыки русских авторов. Надо понимать, что многое в творчестве указанных композиторов обусловлено традициями русской духовной, хоровой музыки и – шире – духовного искусства, поэтому, предваряя изучение их сочинений в курсе, например, «Истории русской музыки», а также на практических занятиях по вокалу, фортепиано, необходимо подготовить слух студентов из КНР, «настроить» его соответствующим образом. В качестве видов подобной «настройки» могут выступать: экскурсия в православный храм, сопровождаемая гидом, говорящим на китайском языке (в ходе экскурсии студенты знакомятся со структурой храма, сюжетами, канонами и традициями русской иконописи, церковными песнопениями), следующий этап – посещение концертов русской музыки, в том числе и хоровых соборов, которые в дни великих церковных праздников проводятся во многих российских городах. Следующим этапом является более подробное знакомство с русской музыкой в процессе обучения – анализ конкретных сочинений (исполнительский – на практических дисциплинах), жанрово-стилевой – в рамках изучения дисциплин музыкально-исторической подготовки. Дополнить и расширить представление о русских музыкальных традициях студенты могут, став участниками фольклорного праздника, экскурсии в этнографический музей, концертов народной музыки. Все это вместе взятое потребует усилий «педагогической команды», куда, кроме педагогов-музыкантов, безусловно, необходимо включить историков, филологов, преподавателей различных гуманитарных дисциплин. Желательно, чтобы членами команды стали также и предметники, преподающие изобразительное искусство. Интегрированный подход, когда слуховые, звуковые впечатления подкрепляются визуальными, – залог успешного результата в постижении традиций русской культуры, русской музыки, формировании опыта ее восприятия, особой слушательской культуры. Заключительный этап – применение студентами-иностранцами данного опыта в собственной

педагогической практике. Заключительный этап – применение студентами-иностранцами данного опыта в собственной педагогической практике.

Цель статьи заключается в том, чтобы: прояснить сущность понятия «слушательская культура», проследить специфику формирования слушательской культуры в восприятии русской музыки студентами из КНР, а также перспективы её применения в музыкально-педагогической практике этих студентов.

Изложение основного материала статьи. Остановимся подробнее на понятии «слушательская культура», изучая литературу, посвященную данной категории, приходим к выводу: слушательская культура является частью более широкого понятия «музыкальная культура». Однако, в ней есть своя специфика: слушательская культура предполагает выработанную с течением времени, в результате целенаправленных действий потребность в восприятии той или иной музыки. Фундамент слушательской культуры – опыт слушания и понимания музыки, предполагающий эмоциональную отзывчивость на неё и определенную степень музыкально-исторической грамотности при ее осмыслении.

Музыкальная культура как понятие достаточно подробно освещено в литературе. Оно обусловлено различными формами музыкальной деятельности. По М.Ш. Бонфельду, в орбиту этой деятельности вовлечены такие виды, как: преподавание, сочинение, исполнение и восприятие музыки [2, С. 8]. Музыкальная культура, таким образом, вбирает в себя эти «творческие специализации». Музыкальная культура – явление эпохальное. В этом смысле необходимо рассматривать ее в историко-культурном контексте времени, где музыкальное искусство коррелирует с иными видами художественного творчества.

Музыкальная культура вбирает в себя следующие компоненты: «музыку как искусство интонируемого смысла» (Б. Асафьев), искусство эмоционально-беспредметное и принадлежащее определенной исторической эпохе. В «семантический спектр» музыкальной культуры входят феномены, касающиеся акустической природы музыкального творчества, т.е. понятие предполагает такие составляющие, как «слышание и слушание», рассматриваемые в контексте музыкальной психологии и музыкальной социологии (вспомним два типа слушателей, выделенных Т. Адорно – «интеллектуальный» и «эмоциональный» [1]).

Эффективность применения сформированного слухового опыта восприятия и изучения русской музыки в вузовском курсе педагогов-музыкантов – студентов из КНР может быть проверена не только непосредственно в процессе освоения дисциплин учебного плана, но и в педагогической практике. Для этого необходимо предложить в качестве возможного варианта разработку студентами-иностранцами системы занятий по дисциплине «Музыка» в общеобразовательной школе на материале произведений русских композиторов. Примеры занятий на материале творчества С.В. Рахманинова и его современников (музыкальный материал был предложен самим обучающимися) представлены ниже. Предлагаемые варианты занятий могут быть подвержены коррекциям в зависимости от цели, специфики и прочих параметров конкретной образовательной среды. Оговоримся, что система подобных занятий рассчитана на факультативный (внеурочный) курс для обучающихся 7-8 классов общеобразовательной школы.

Целью системы занятий является выработка у школьников культуры слушания русской музыки разных жанров – камерно-вокальных, духовных, хоровых, фортепианных, симфонических (на примере музыки С.В. Рахманинова и его современников), а также формирования в качестве основы слушательской культуры и восприятия музыки художественного, контекстного мышления, предполагающего восприятие содержания произведений Рахманинова и современников в контексте русской культуры Серебряного века.

Задачи системы занятий: активизация слушательского внимания; формирование грамотного восприятия музыкального содержания и формы, умения высказывать свои чувства от музыки; воспитание музыкального вкуса и музыкальной культуры школьников на основе приобщения к русской музыкальной и – шире – художественной культуре рубежа XIX-XX веков; формирование системы знаний, нацеленных на осмысленное восприятие музыки С. В. Рахманинова и композиторов его эпохи.

Материалом для подготовки занятий послужили аудиозаписи и нотные тексты фортепианных, камерно-вокальных, хоровых и симфонических сочинений С.В. Рахманинова и его современников, видеозаписи, репродукции, фото, материалы Интернет-ресурсов, новейшие исследования, посвященные С.В. Рахманинову и композиторам его эпохи, в частности, «Летопись жизни и творчества С.В. Рахманинова» и ее отдельные опубликованные фрагменты [3, 4].

Социальная значимость системы занятий обусловлена тем, что: создана музыкально-творческая среда, активно формирующая музыкальную, слушательскую культуру, навыки понимания и осознания музыки, требующей вслушивания в более сложный, по сравнению с предшествующим временем, изысканный музыкальный язык. На рубеже XIX-XX веков в музыкальном искусстве происходило много значительных изменений, сформировался ряд новаторских направлений, но – одновременно – действовали и тенденции «охранительства». «Разноголосица» стилей и музыкальных манер, «особая противоречивость и повышенная (взрывоопасная!) атмосферная плотность» [5, С. 7] затрудняют восприятие музыки указанного периода.

Каждое из занятий предполагает несколько этапов: на подготовительном этапе – просмотр видеозаписей концертов и фрагментов телефильмов, видеороликов и презентаций о жизни и творчестве русских композиторов и художников рубежа XIX-XX вв., о Серебряном веке как эпохе в истории русской культуры; на активно-творческом (практическом) этапе: эстетические суждения (первичные, доступные уровню анализа на слух воспринимаемых музыкальных произведений), беседы, дискуссии, творческие споры; форма «круглого стола» или «экспертного совета». Далее мы приводим несколько сценариев уроков.

Урок по теме: «Русский модерн как художественная эпоха. Основные тенденции в культуре и искусстве. Композиторы, поэты и живописцы». Урок состоит из нескольких этапов.

Предварительный этап: просмотр картин А. Бенуа, М. Врубеля, В. и Е. Поленовой, И. Левитана, братьев Васнецовых, И. Билибина, чтение стихов А. Блока, Д. Мережковского, З. Гиппиус, просмотр видеofilmа «Что такое Серебряный век? Видеоистория русской культуры. Серия 5.» (студия Arzamas).

Основной этап: объяснение и обсуждение нового материала. Основные тезисы: формирование в русской музыке рубежа XIX-XX веков Петербургской и Московской композиторской школ. Краткий очерк жизни и творчества А.К. Лядова. А.К. Глазунова, С.И. Танеева, Н.Н. Черепнина. Ретроспективные тенденции в музыкальной культуре русского модерна (музыка коррелирует с образами старины в живописи И. Билибина, В. Васнецова, М. Врубеля и др., с неоготикой в архитектуре Ф. Шехтеля). В композиторском творчестве как доминирующее качество формируется историзм.

Музыкальный материал: Глазунов А. К. Скрипичный концерт ля минор, первая часть, фрагмент; Лядов А.К. «Волшебное озеро», фрагмент цикла «8 русских народных песен»; Танеев С.И. «Иоанн Дамаскин», фрагмент; Н.Н. Черепнин, фрагмент балета «Павильон Армиды».

Заключительный этап: рефлексия и дискуссия на тему узнавания образов прошлого в музыкальном наследии русских композиторов Серебряного века. Выводы «экспертного совета».

Домашнее задание: смотреть фильм «Гении. Рахманинов» Андрея Кончаловского, сделать краткое эссе о нём с изложением основных идей. Найти репродукции картин В. Поленова «Заросший пруд» и «Бабушкин сад», И. Репина «Абрамцево», С. Жуковского «Усадьба летом», «Терраса в поместье». Подготовить краткое устное описание этих полотен, запечатлевших «ускользающую красоту» русской усадьбы.

Урок по теме: «Сергей Рахманинов в окружении современников. С.В. Рахманинов и А.П. Чехов. Рахманинов и И.И. Левитан. С.В. Рахманинов и И.А. Бунин. Рахманинов и А.М. Горький. Рахманинов и старшие композиторы-современники» также предполагает на предварительном этапе слушание романса «Сирень», просмотр видеосюжета «Экскурсия в музей-усадьбу С. В. Рахманинова».

Основной этап включает освоение музыкального материала: романсов С.В. Рахманинова и его фортепианных пьес. В качестве визуального контрапункта используются: фото памятника Рахманинова в Великом Новгороде, фото новгородских церквей и монастырей, просмотр фрагмента фильма П. Лунгина «Ветка сирени» (встреча со Зверевым). Объяснение темы: «Рахманинов и его время» предполагает художественные «параллели» – Рахманинов и Чехов (переключка с мотивом несбывшихся надежд из рассказа Чехова «На пути» в симфонической фантазии «Утёс» Рахманинова; близость идеям МХАТА ранней, «чеховской» поры, мечта сочинить музыку к пьесе «Дядя Ваня»); Рахманинов – Левитан (символизм русских ландшафтов, уходящая натура, Россия старой, дореволюционной культуры («Над вечным покоем» Левитана и фрагмент из поэмы-кантаты «Колокола» Рахманинова); Рахманинов – Бунин (романсы «Я опять одинок» и «Ночь печальна», музыкальность стихов как важный фактор сочинения романсов); Рахманинов и Горький – общий эмоциональный настрой, «половодье чувств» («Весенние воды» и «Буревестник»). Заключительный этап включает обсуждение и резюме на тему: «Эпоха С.В. Рахманинова в зеркале художественных и кинематографических текстов». Дальнейшие сценарии строятся по этому образцу.

Выводы. Реализация подобной системы занятий применительно к школьникам приводит к расширению общего кругозора, повышению художественной грамотности, выработке критического и аналитического мышления, навыков грамотной и красивой литературной речи, умению коммуницировать, формированию слушательского опыта, слушательской культуры и эрудиции в сфере искусства. По сути тех же целей достигают и ведущие занятия студенты-иностранцы, приобретая их в сумме с бесценным педагогическим опытом.

Литература:

1. Адорно, Т. Избранное: Социология музыки / Т. Адорно. – М.-СПб.: Университетская книга, 1999. – URL: <https://litmir.club/br/?b=212209> (дата обращения: 31.03.2024)
2. Бонфельд, М.Ш. Введение в музыковедение: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М.Ш. Бонфельд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 224 с.
3. Валькова, В.Б. 1917-1918 годы: хроника исхода в «землю необетованную» (фрагмент летописи жизни и творчества С.В. Рахманинова / В.Б. Валькова // Искусство музыки: теория и история. – 2022. – № 24. – С. 90-131
4. Валькова, В.Б. Вслушиваясь в «голоса» исторических документов / В.Б. Валькова // Музыкальная жизнь. – 2023. – № 3 (1244). – С. 5-7
5. Левая, Т.Н. Русская музыка начала XX века в художественном контексте эпохи: Исслед. / Т.Н. Левая. – М.: Музыка, 1991. – 166 с.
6. Леонтьева, Э.О. Китайские студенты в России и русские студенты в Китае: опыт сравнения / Э.О. Леонтьева // Регионалистика. – 2019. – Т. 8, № 5. – С. 79-90
7. Мухина, Т.Г. Анализ соотношения понятий «наставничество» и «кураторство» в педагогической практике / Т.Г. Мухина, Т.В. Филиппова // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 3. – С. 4. – DOI: 10.26795/2307-1281-2023-11-3-4.
8. Чжан, Шухуань. Традиционное семейное воспитание в Китае / Чжан Шухуань // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 1. – С. 6. – DOI: 10.26795/2307-1281-2023-11-1-6.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Карпушова Ольга Александровна

Филиал «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Сызрани (г. Сызрань);

кандидат педагогических наук, доцент Панцева Елена Юрьевна

Филиал «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Сызрани (г. Сызрань);

кандидат педагогических наук, доцент Матвеева Ирина Анатольевна

Филиал «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Сызрани (г. Сызрань)

ОПТИМИЗАЦИЯ РЕЧЕВОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ АВИЦИОННОГО ВУЗА НА ОСНОВЕ УЧЕБНОГО СЛОВАРЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблема овладения российскими и иностранными обучающимися терминологией учебных дисциплин по профилю вуза. Успешному решению данной проблемы может способствовать поэтапная и целенаправленная работа над терминами. В связи с этим возникла необходимость в создании Учебного словаря, который помог бы сделать речевую подготовку более целенаправленной, ориентированной на реальные потребности обучающихся в учебно-профессиональной сфере деятельности на продвинутом этапе обучения. Он представляет собой основной понятийно-категориальный аппарат специальных учебных дисциплин авиационного вуза, их научный тезаурус в относительно компактном виде. Словарь имеет теоретическую, профессиональную и практическую направленность. Его предназначение – целенаправленное формирование знаний, навыков и умений (на базе полученных теоретических сведений), что должно проявляется в способности и готовности обучаемых интегрировать, переносить знания, навыки и умения. Таким образом, сведения, содержащиеся в Словаре, носят прикладной характер, они направлены на практическое применение, на решение реальных профессиональных задач. Их освоение предлагает формирование профессионально активной языковой личности. Достаточно широкий охват терминов, понятий и категорий делает Словарь универсальным учебным пособием. Теоретический материал, включенный в словарь, отобран и представлен в нем с учетом инструментального характера получаемых обучаемыми знаний.

Ключевые слова: российские и иностранные обучающиеся, термины, терминологический словарь, научный стиль, текст, знания, умения, профессиональная и практическая значимость, лексический минимум, учебный словарь.

Annotation. The article deals with the problem of mastering the terminology of academic disciplines by Russian and foreign students in the profile of the university. The successful solution of this problem can be facilitated by step-by-step and purposeful work on the terms. In this regard, it became necessary to create an Educational dictionary that would help make speech training more focused, focused on the real needs of students in the educational and professional field of activity at an advanced stage of training. It represents the basic conceptual and categorical apparatus of the special educational disciplines of the aviation university, their scientific thesaurus in a relatively compact form. The dictionary has a theoretical, professional and practical orientation. Its purpose is the purposeful formation of knowledge, skills and abilities (based on the theoretical information obtained), which should be manifested in the ability and willingness of students to integrate, transfer knowledge, skills and abilities. Thus, the information contained in the Dictionary is of an applied nature, they are aimed at practical application, at solving real professional problems. Their development involves the formation of a professionally active linguistic personality. A fairly wide range of terms, concepts and categories makes the Dictionary a universal textbook. The theoretical material included in the dictionary is selected and presented in it taking into account the instrumental nature of the knowledge acquired by the trainees.

Key words: russian and foreign students, terms, terminology dictionary, scientific style, text, knowledge, skills, professional and practical significance, lexical minimum, educational dictionary.

Введение. Основной задачей подготовки российских и иностранных обучающихся в системе высшего образования России является вооружение будущих специалистов знаниями и умениями в интересах заказчика по различным видам профессиональной деятельности. В этой связи, в своей основе дисциплины «Иностранный язык» для российских обучающихся и «Русский язык как иностранный» для иностранцев должны учитывать особенности выбранной обучающимися профессии, быть в значительной мере ориентированными на специфику их будущей специальности. А, следовательно, цель речевой подготовки российских и иностранных обучающихся заключается в формировании знаний, навыков и умений эффективного речевого общения и речевой профессиональной компетенции. В связи с этим появляется необходимость в разработке учебников, учебных пособий и учебно-методических комплексов, рассматривающих вопросы теории и практики профессионального речевого общения (научного стиля речи), а также учебных терминологических словарей, фиксирующих термины специальных учебных дисциплин авиационного вуза, способствующих формированию их понятийно-категориального аппарата.

Значительная роль при формировании профессиональной компетенции российских и иностранных обучающихся отводится созданию словарной базы, которая представляет собой открытую и сложную систему. В методических целях возникает необходимость определить рамки наиболее актуального на определенном этапе овладения русским и английским языками лексического материала, который включается в лексические минимумы, служащие ориентиром при определении необходимого объема лексики, подлежащей усвоению на том или ином этапе изучения.

Изложение основного материала статьи. В процессе речевой подготовки российских и иностранных обучающихся в авиационном вузе особенно важной представляется проблема овладения ими терминологией общеобразовательных дисциплин (математика, физика, информатика, история) и учебных дисциплин по профилю вуза. Успешному решению данной проблемы может способствовать поэтапная и целенаправленная работа над терминами.

Известно, что слово занимает центральное положение в системе языка. В самом деле, на каком бы уровне не рассматривались языковые единицы, все они в той или иной степени связаны со словом. Поэтому лексическая работа пронизывает весь учебный процесс, являясь составной частью комплексного усвоения изучаемого языка. Не случайно в учебный процесс вводятся аспектные занятия (в нашем случае по математике, физике, радиоэлектронному и авиационному оборудованию, конструкции и эксплуатации авиационной техники), которые позволяют глубоко осмыслить, в том числе и лексические явления. Обучение научному стилю речи (обучение языку специальности) – важный аспект речевой подготовки в авиационном вузе. Он учитывает коммуникативные потребности российских и иностранных специалистов в учебно-профессиональной сфере общения, предусматривает выработку навыков и умений оперирования информационным содержанием учебно-научных текстов по избранной специальности, навыков чтения оригинальной научной литературы, ее реферирование, аннотирование, обсуждение и воспроизведение прочитанного и услышанного. Именно аспект «Обучение языку специальности» помогает подготовить обучающихся к будущей профессии.

Известно, что основной единицей обучения языку специальности является научный текст, самой информативной частью словарного состава которого считаются термины. Они на уровне семантики характеризуются некой обособленностью, изолированностью своих значений, понятны, как правило, специалисту. Перенесенные в другой контекст, адресованный неспециалистам, они нуждаются в разъяснении, «переводе» [2].

Как показывает опыт работы в вузе, термины не представляют трудности для понимания и освоения российскими и иностранными обучающимися, т.к. они однозначны, прикреплены к определенной области научного знания, имеют интернациональную основу и часто повторяемы. Однако термины, по наблюдениям Н.Г.Вишняковой, составляют лишь 29% от числа всей лексики научного текста [1].

Функционируя в научном тексте, собственно термины вступают в сложные семантико-синтаксические отношения с другими словами, проявляют сочетательные возможности по-иному, нежели слова общего языка, «вживаются» в ткань текста. Все это представляет немалые трудности для российских и иностранных обучающихся.

Введение и использование собственно терминов – лишь одна из отличительных примет работы над языком специальности. Для языка научных произведений не менее значима другая функционально-стилевая тенденция, которая выражается в использовании, систематическом отборе и включении в состав терминов слов, заимствованных из общелитературного языка. Например, терминами в дисциплине «Конструкция и эксплуатация вертолёта и двигателя» стали слова *оперение, гондола, фонарь, суфлёр, камера, гильза, лопатки, кожух, гнездо*. Язык вынужден, имея ограниченные ресурсы, распределять множество вновь возникающих понятий по готовым языковым единицам, но при этом отстранить их, обособляясь, вносить условность в их значения, сужать семантический объем, освобождая от части имеющихся значений, видоизменять их до возникновения новых. Слово или сочетание слов превращаются в термин, когда оно сопровождается определенным ограничением, называемым лингвистами специализацией.

Чтобы быть объективной, наука стремится располагать языком, свободным от влияния внутренней формы, или хотя бы нейтрализовать ее. Вместе с переосмыслением общелитературной лексики это является одним из способов образования терминов.

Преобразование смысла в языке науки принципиально другого плана. Наука старается уменьшить ассоциации в содержании термина, оставив при этом главным образом отвлеченно-общественную составляющую.

Тенденция к обособлению делает такого рода слова самостоятельным пластом лексики языка. Поэтому такое образование терминов (на базе общелитературного языка) часто рассматривается не как переосмысление, а как заимствование [3].

Новая терминологическая функция, реализация иных значений, смещение в семантике затрудняют понимание этих слов и использование их в речи.

Таким образом, наличие одного и того же слова в общелитературном и научном словарях не дает права считать его известным, освоенным.

Сказанное следует принимать во внимание при составлении учебных минимумов по специальности. Этому во многом способствует обращение преподавателей русского и английского языков к специалистам предметникам (математикам, физикам, историкам и др.).

Изучение терминов с российскими и иностранными обучающимися начинается уже на первом курсе с вводом аспекта «Научный стиль речи», который предполагает работу со словарём. В результате у обучаемых формируется терминологический запас будущего специалиста, а также вырабатывается умение пользоваться справочной литературой.

Коммуникативной цели обучения английскому и русскому как иностранному языкам больше всего отвечает тематический принцип организации лексического материала, который является ведущим в проведении словарной работы.

Достоинством тематического принципа является то, что он способствует быстрейшему запоминанию термина, кроме того, позволяет интуитивно правильно употреблять слова в соответствии с ситуацией общения.

Принимая во внимание данные положения, обучение на первом курсе организовано таким образом, чтобы в результате работы на всех этапах каждый обучающийся составил словник по своей специальности.

Само по себе чтение и перевод терминов, сосредоточенных в словнике, конечно, не дает их усвоения. Но он служит, во-первых, средством оптимизации учебного процесса в связи с тематической организацией лексики в нём и значительно меньшим объемом по сравнению со словарями; во-вторых, на завершающем этапе термины из состава словника могут служить отправной точкой для создания обучаемыми текста-статьи, описывающей значение термина, т.е. базой для речевой продукции в сфере профессиональной коммуникации, что и является конечной целью работы на занятиях в аспекте «Научный стиль речи».

Вместе с тем в словарной статье часто используются экстралингвистические средства (графики, схемы, таблицы, фотографии), элементы семиотической системы, аббревиатуры, сокращенные слова. Умение читать такие статьи также обязательный элемент в образовании специалистов авиационного профиля.

Сурыгин А.И. утверждает, что «в нефилологическом, авиационном профессионально ориентированном обучении необходимо учитывать специфику инженерного мышления: не слова, а знаки, формулы, схемы, чертежи. Введение элементов семиотической системы, использование экстралингвистических средств при снятии трудностей является необходимым» [6].

Работу со словарной статьей, с нашей точки зрения, можно рассматривать в качестве составляющей на пути формирования активного терминологического запаса будущего специалиста.

Надо сказать, что в авиационном вузе на занятиях по научному стилю речи с российскими и иностранными обучающимися используются словари авиационных и технических терминов. Практика работы со словарной статьей этих изданий показывает, что на начальном этапе полноценное чтение такой статьи вызывает у обучающихся большие трудности.

Небольшой по объему, он вводит актуальную терминологическую лексику, использованную в знакомых конструкциях научного стиля речи. Ретрансформация такого текста будет полезной, кроме того, текст дает возможность для создания аналогичных текстов, например, «Аэродром», «Наземные службы» и т.п.

Целесообразно использовать словарную статью толкового словаря при работе во всех аспектах. Приведенный выше пример такой статьи демонстрирует, на наш взгляд, содержащиеся в ней возможности.

Во-первых, обучение ретрансформации текста.

Во-вторых, введение новых терминов.

В-третьих, обучение «восстановлению» изосемических конструкций из неизосемических.

Кроме того, обучение пересказу такой статьи с сохранением ее структуры и информации, но с возможностью синонимичных замен элементов формирует навыки перехода от письменной речи к устной.

На всех этапах работы при профессионально ориентированном обучении обучающиеся составляют словник по своей специальности, внося в него актуальные термины, самостоятельно создавая, таким образом, дефинитивный текст.

Объяснение терминов, встречающихся в тексте научного стиля речи, в словарной статье толкового словаря, потребует записи. На основе этих записей и формируется словник специальности каждого обучающегося.

Роль начального этапа, на котором закладываются основы терминологического лексикона будущего специалиста и происходит формирование необходимых для успешного обучения на продвинутом этапе навыков и умений, значительна. Но на продвинутом этапе курсы английского и русского как иностранного языков может рассматриваться лишь как поддерживающий в силу незначительности учебного времени, отводимого учебной программой. Формирование терминологического запаса будущего специалиста происходит уже в основном на занятиях по другим дисциплинам (математике, физике, информатике, конструкции и эксплуатации авиационной техники, радиоэлектронного и авиационного оборудования и др.). Поэтому на продвинутом этапе невозможно говорить о ведущей роли занятий по английскому и русскому как иностранному языкам в формировании коммуникативной компетенции в профессиональной сфере общения [5].

В связи с этим возникла необходимость в создании Учебного словаря, который помог бы сделать речевую подготовку более целенаправленной, ориентированной на реальные потребности обучающихся в учебно-профессиональной сфере деятельности на продвинутом этапе обучения.

Созданный Учебный словарь явился совместной работой преподавателей кафедры русского языка с преподавателями-предметниками. Он представляет собой основной понятийно-категориальный аппарат специальных учебных дисциплин военного авиационного вуза, их научный тезаурус в относительно компактном виде. Словарь имеет теоретическую, профессиональную и практическую направленность. Его предназначение – целенаправленное формирование знаний, навыков и умений (на базе полученных теоретических сведений), что должно проявляется в способности и готовности обучаемых интегрировать, переносить знания, навыки и умения и использовать их в разных ситуациях общения, в разных видах деятельности [4].

Таким образом, сведения, содержащиеся в Словаре, носят прикладной характер, они направлены на практическое применение, на решение реальных профессиональных задач. Их освоение предлагает формирование профессионально активной языковой личности [3].

Достаточно широкий охват терминов, понятий и категорий делает Словарь универсальным учебным пособием. Теоретический материал, включенный в словарь, отобран и представлен в нем с учетом инструментального характера получаемых обучающимися знаний.

При толковании понятий использовались такие приемы, как: а) определение по способу род – вид (целое – часть); б) подбор синонимов; в) описательный способ; г) этимологический способ; нередко они совмещаются в одной словарной статье, т.е. это те способы объяснения терминов, с которыми обучающиеся встречаются в пособиях учебно-методического комплекса. Многие словарные статьи дополняют друг друга.

Важным является то, что на основе выделенной и отобранной лексики создаются учебные материалы по авиационному английскому и русскому как иностранному языкам для обучающихся авиационного профиля; тексты и иной языковой материал содержат лексику, отвечающую по качественным и количественным характеристикам определению лексического минимума, который четко определен и существует в материальной форме как основа формирования и контроля лексических навыков; на материале словника создан учебный словарь.

Словарь носит энциклопедический характер, что предопределило в некоторой степени пространственный характер статей. Для удобства подготовки к промежуточному и итоговому контролю все термины распределены в словаре по отдельным дисциплинам и представлены в алфавитном порядке. Учебный словарь, созданный коллективом авторов авиационного вуза, предоставляет каждому российскому и иностранному обучающемуся изучать терминологическую лексику не только во время занятий в работе с научным текстом, но и в свободное от занятий время.

Выводы. Авторы надеются, что словарь станет полезным подспорьем как для обучаемых, так и для обучающихся, способствовать лучшему усвоению материала изучаемых дисциплин и более успешной речевой подготовке специалистов, в первую очередь овладению ими научным тезаурусом, что поможет подготовиться к промежуточному и итоговому контролю, а главное, применить теоретические сведения в практике речевой профессиональной коммуникации.

Литература:

1. Ален, Греа. Иллюстрированный русско-французский и французско-русский авиационный словарь / Греа Ален. – Москва: РУССО, 2003. – 45 с.
2. Афанасьева, И.А. Информационно-коммуникационные технологии как средство обучения устной речи в преподавании радиообмена на английском языке / И.А. Афанасьева // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. – 2013. – № 20. – С. 10-13
3. Бордовская, Н.В. Профессионально-личностное развитие будущего специалиста как психолого-педагогическая проблема / Н.В. Бордовская // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2012. – № 145. – С. 28-43
4. Карпушова, О.А. Организация самостоятельной работы обучающихся авиационного вуза с учётом взаимосвязи дисциплин / О.А. Карпушова, Е.Ю. Панцева, И.А. Матвеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-3. – С. 120-122. – EDN SPYNSP.
5. Панцева, Е.Ю. Особенности организации и проведения вузовской лекции В сборнике: Методические особенности преподавания дисциплин естественно-научного цикла в военном вузе. Сборник трудов. – Киров, 2020. – С. 40-45
6. Сурыгин, А.И. Дидактический аспект обучения иностранных учащихся: (Основы теории обучения на нерод. для учащихся яз.) / А.И. Сурыгин; М-во образования Рос. Федерации. С.-Петерб. гос. техн. ун-т. Ин-т междунар. образоват. программ. – СПб.: Нестор, 2000. – 390 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Качалов Александр Владимирович
ФГБОУ ВО Уральский государственный университет путей сообщения (г. Екатеринбург)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРИМЕНЕНИЯ ДИСКУРСИВНОГО ПРАКТИКУМА В ФОРМИРОВАНИИ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Современное общество выдвигает перед высшим образованием задачи подготовки конкурентоспособных специалистов, обладающих профессиональными компетенциями, в том числе, коммуникативной иноязычной компетенцией, позволяющей использовать иностранный язык в межкультурной и профессиональной деятельности. Формирование готовности студентов к межкультурной профессиональной коммуникации предполагает исследование путей и средств ее формирования в процессе преподавания иностранного языка в техническом вузе. В техническом вузе целями освоения дисциплины «Иностранный язык» являются развитие у студентов устной и письменной речи для осуществления межкультурной коммуникации, формирование готовности к реализации профессиональной межкультурной коммуникации. В этом аспекте необходимо обогащать студентов базовыми сведениями о проблемах межкультурной коммуникации, включение в содержание дисциплины материалов профессионально ориентированного характера. Приоритетным является выявление продуктивных педагогических ресурсов, способствующих формированию знаний, умений, способов общения с носителями языка в формате профессионального взаимодействия. Межкультурная профессиональная коммуникация как педагогический феномен содержательно обусловлена типом делового общения, в ходе которого осуществляется контакт с носителем культуры, и, которая определяется рамками официальности, конкретными целями, задачами, нормами поведения. Данное исследование посвящено выявлению педагогических условий, создающих возможности применения дискурсивного практикума в формировании готовности к профессиональной межкультурной коммуникации студентов технического вуза в процессе преподавания иностранного языка.

Ключевые слова: дискурс, дискурсивный практикум, педагогические условия применения дискурсивного практикума, профессиональная межкультурная коммуникация.

Annotation. Modern society puts forward to higher education the tasks of training competitive specialists with professional competencies, including communicative foreign language competence, which allows using a foreign language in intercultural and professional activities. The formation of students' readiness for intercultural professional communication involves the study of ways and means of its formation in the process of teaching a foreign language at a technical university. At a technical university, the goals of mastering the discipline "Foreign language" are the development of oral and written speech for students to carry out intercultural communication, the formation of readiness for the implementation of professional intercultural communication. In this aspect, it is necessary to enrich students with basic information about the problems of intercultural communication, including professionally oriented materials in the content of the discipline. The priority is to identify productive pedagogical resources that contribute to the formation of knowledge, skills, and ways of communicating with native speakers in the format of professional interaction.

Intercultural professional communication as a pedagogical phenomenon is meaningfully determined by the type of business communication during which contact is made with a cultural carrier, and which is determined by the framework of formality, specific goals, objectives, and norms of behavior. This study is devoted to the identification of pedagogical conditions that create opportunities for the use of discursive practice in the formation of readiness for professional intercultural communication of students of a technical university in the process of teaching a foreign language.

Key words: discourse, discursive workshop, pedagogical conditions for the use of discursive workshop, professional intercultural communication.

Введение. Современная ситуация развития общества выдвигает перед высшим профессиональным образованием задачи, связанные с подготовкой специалистов, обладающих готовностью к реализации функций профессионального общения, иноязычной коммуникации в мировом коммуникативном пространстве. Этим объясняется необходимость разрешения существующего противоречия между необходимостью подготовки выпускников технического вуза к решению профессионально-коммуникативных межкультурных задач и существующими методиками формирования готовности их к межкультурной профессиональной коммуникации при обучении иностранному языку, выявлением дидактического потенциала дискурсивного практикума в аспекте формируемого качества, как межкультурного акта профессиональной деятельности.

Рассматривая межкультурную коммуникацию как особый вид общения Н.А. Мартынова определяет ее как форму коммуникации, обладающей качеством особенной реализующей обмен информацией и культурными ценностями взаимодействующих культур; совокупность знаний иностранного языка и моделей поведения партнеров по коммуникации [12, С. 148-151].

Обращение к профессиональной межкультурной коммуникации исследователи сопровождают решением ее содержательного наполнения через процесс преимущественно вербального профессионального взаимодействия представителей различных языков и культур [1, С. 9].

Межкультурная профессиональная коммуникация как совокупность знаний и уровня языковой компетенции, знание лингвосоциологических и культурологических особенностей носителей культур, их ценностные ориентиры требует в организации профессиональной подготовки современного специалиста акцентирование на формировании готовности к профессиональной коммуникативной компетенции, то есть навыкам общения в профессиональных ситуациях [11, С. 8].

Межкультурная коммуникация как акт профессиональной деятельности представляет собой целенаправленную речевую деятельность, характеризующуюся общностью знаний коммуникантов и стереотипностью ситуаций общения, социальной значимостью коммуникации [8].

Одним из путей и средств формирования готовности студентов технического вуза к профессиональной межкультурной коммуникации в процессе преподавания иностранного языка мы обозначаем дискурсивный практикум, целевое назначение которого исходит из цели профессионально-ориентированного обучения иностранному языку, одной из задач которого является развитие профессиональных иноязычных компетенций межкультурного общения [16, С. 72-73].

Изложение основного материала статьи. Дискурс в исследованиях представляется как относительно абстрактная, отдельная сфера языка, которая используется в определенной профессиональной среде; акцент в котором ставится на речевую деятельность [2, С. 24-48].

В рамках коммуникативно-деятельностного подхода дискурс рассматривается как коммуникативная ситуация, в структуре которой выделены сознание коммуникантов (партнеров общения) и текст, создающийся в процессе общения [10, С. 41]; это текст, погруженный в ситуацию общения» [9, С. 5-20].

В контексте обучения дискурс (учебный дискурс) определяется с позиции обеспечения общности знаний обучающихся и стереотипности ситуации диалогического речевого общения, которое определяется правилами для любой ситуации [19, С. 174-176].

В другой позиции в дискурсе как учебной единице четко выражен специализированный характер дискурсивной деятельности в сфере проявления этой деятельности [4, С. 171].

Обоснование дидактической значимости дискурсивного практикума исходит из необходимости развития в ходе обучения иностранному языку:

- профессиональных иноязычных компетенций межкультурного общения;
- формирования умений интерпретировать иноязычные тексты (информацию) в процессе осуществления профессиональной деятельности;
- формирования умений устанавливать коммуникативный контакт в инокультурной общности;
- необходимостью формирования лингвистических знаний, умений реального общения, реализации коммуникативного поведения [16, С. 72-7].

Дискурсивный практикум как средство формирования готовности студентов технического вуза к профессиональной межкультурной коммуникации может быть обозначен как форма организации коммуникативно-когнитивного события, за счет которого реализуется «целенаправленный, мотивированный, активный процесс приема» [7, С. 65] текста сообщения, а дискурсивным средством и способом является иностранный язык и речь, направленные на формулирование межкультурного профессионального акта деятельности.

В основе дискурсивного практикума в обучающем аспекте «заложены» требования целостности, динамичности, профессионально-этнокультурной детерминированности, межкультурные деятельностные интеракции, в связи с чем необходимо охарактеризовать его функции как средства формирования готовности студентов технического вуза к межкультурной профессиональной коммуникации:

- функция комплексной реализации дискурсивного практикума с учетом принципов адаптивности, доступности и посильности, обратной связи, сознательности, активности, интерактивности, коммуникативности, ситуативно-тематической организации обучения [17, С. 173-178];
- обучающая функция дискурсивного практикума определяется обучением профессиональному иноязычному общению, преломлением специфики профессиональной деятельности будущего специалиста в контекст межкультурной коммуникации и достижением образовательных результатов в обучении иностранному языку;
- когнитивно-дискурсивная функция дискурсивного практикума, определяющая методологические основы процесса формирования готовности студентов к межкультурной профессиональной коммуникации через овладение иноязычной межкультурной коммуникацией, обеспечиваемой лингвистическими, когнитивными, лингводидактическими основами обучения [14, С. 148-153].

Определяя педагогические условия применения дискурсивного практикума в формировании межкультурной профессиональной коммуникации студентов технического вуза следует учитывать, что использование дискурсивного практикума предполагает специальную подготовку студентов как на вербальном, так и на поведенческом уровне.

Под педагогическими условиями в контексте формирования межкультурной коммуникации следует понимать специально смоделированные обучающие процедуры, реализация которых позволяет решать образовательные задачи» [3, С. 11].

По своему содержанию и организации дискурсивный практикум встраивается в систему профессионально ориентированного обучения и служит целям погружения студентов в контекст будущей профессии, что позволяет повысить их иноязычную межкультурную коммуникацию.

В качестве педагогических условий нами выделены следующие.

Первое педагогическое условие – создание банка иноязычного материала, включающего лексические единицы (слова, фреймы, клише), представленные в лексико-грамматическом смысловом единстве [6, С. 9-13], и, который свойственен иноязычному общению в сфере будущей профессиональной деятельности. межкультурной профессиональной коммуникацией.

Второе педагогическое условие – создание лингводидактической среды, оказывающей воздействие на выработку оптимальной стратегии понимания и извлечения смыслов иноязычных аутентичных высказываний [13, С. 67; 18, С. 136].

В созданной такой среде обязательно введение межкультурного аспекта будущей профессиональной деятельности, акцентирование специфики взаимодействия представителей разных культур, содействующих развитию готовности студентов решать коммуникативные и профессиональные задачи, адекватно заданным характеристикам межкультурной коммуникации.

Кроме того, значимым является наполнение лингводидактической среды релевантным аутентичным материалом, погружение студентов в экстралингвистическую реальность иноязычного профессионального общения.

Третье педагогическое условие – включенность студентов в проектную деятельность межкультурной профессиональной направленности.

Данное условие объясняется спецификой проектной деятельности, ее связью с когнитивными процессами овладения иностранным языком для реализации его в профессиональной коммуникации. Включенность студентов в проектную деятельность позволяет:

- активизировать речемыслительные и когнитивные способности студентов;
- максимально приближает студентов к ситуации реального профессионального общения [15];
- обеспечивает овладение профессиональной терминотерминологией;
- дает возможность рационально сочетать теоретические знания и их практическое применение для решения профессионально-коммуникативных проблем [5, С. 19].

Четвертое педагогическое условие – погружение студентов в дискурсивные ситуации межкультурного профессионально-ролевого репертуара. Такие ситуации в процессе формирования готовности к профессиональной межкультурной коммуникации студентов технического вуза являются:

– способом формирования речевых навыков, перенос которых в реальное профессиональное речевое взаимодействие возможен;

– мотивируют речевую деятельность, преломляют ее в межкультурный коммуникативно-профессиональный аспект;

– являются условием развития речевого умения, необходимого для воспроизведения ролевого репертуара межкультурной профессиональной коммуникации;

– организуют межкультурный профессионально-коммуникативный диалог.

Пятое педагогическое условие – определяет требования к дискурсивному практикуму с позиции усвоения учебного материала с учетом личностно ориентированного подхода, с одной стороны, с другой стороны, содержательная сторона дискурсивного практикума, процессуальная составляющая должны обеспечивать возможность внесения изменений в логику развертывания содержательности дискурса, актуализации профессиональных межкультурных позиций.

Важно отметить, что указанные педагогические условия применения дискурсивного практикума в формировании готовности студентов технического вуза к профессиональной межкультурной коммуникации сочетаются с основной целью обучения профессиональному иноязычному дискурсу, а собственно дискурсивный практикум стимулирует коммуникативную активность.

Выводы. В ходе исследования нами выдвигалась рабочая гипотеза, состоящая в том, что применение дискурсивного практикума, в структуре которого предпочтение отдается речевым ситуациям межкультурного профессионально-ролевого репертуара, комплекс педагогических условий оказывают влияние на создание деятельностной, профессионально-ориентированной коммуникативно-творческой учебной среды и способствует развитию готовности студентов к иноязычной межкультурной профессиональной коммуникации.

В подтверждении выдвинутого предположения проведена оценка уровня готовности к профессиональной межкультурной коммуникацией, что показало, что в ходе дискурсивного практикума студентами накоплено значительное количество реплик, предложений, высказываний межкультурной профессиональной лексики; заметно совершенствовано умение вступить в профессиональную коммуникацию.

Данные итоговой диагностики показали, что 70% имеют высокий уровень готовности к межкультурной профессиональной коммуникации, средний уровень показали 18%, низкий, недостаточный уровень равен 12%. Сопоставительный анализ готовности студентов к межкультурной профессиональной коммуникации подтверждает эффективность применения дискурсивного практикума в создаваемых педагогических условиях.

Проведенное исследование проецирует необходимость дальнейшего изучения педагогических технологий, оказывающих влияние на формирование готовности студентов технического вуза к межкультурной профессиональной коммуникации в ходе обучения иностранному языку.

Литература:

1. Барышников, Н.В. Основы профессиональной межкультурной коммуникации / Н.В. Барышников. – Москва: ИНФРА, 2018. – 368 с.
2. Бенвенист, Э. Общая лингвистика / Э. Бенвенист. – Москва, 1974.
3. Волкова, С.В. Дидактические условия реализации учащимися личностных смыслов в процессе обучения – автореферат дис ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Светлана Владимировна Волкова. – Петрозаводск, 2002. – 28 с.
4. Гураль, С.К. К вопросу об организационно-методических условиях обучения английскому языку студентов направления «Прикладная механика» / С.К. Гураль, М.А. Корнеева // Язык и культура. – 2017. – №37. – С. 180-196
5. Душеина, Т.В. Проектная методика на уроках иностранного языка / Т.В. Душеина // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 5. – С. 17-20
6. Елухина, Н.В. Роль дискурса в межкультурной коммуникации и методике формирования дискурсивной компетенции / Н.В. Елухина // Иностранные языки в школе. – 2002. – №3. – С. 9-13

7. Зимняя, И.А. Лингвопсихология речевой деятельности / И.А. Зимняя. – Москва: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 432 с.
8. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования / И.А. Зимняя // Эйдос: интернет-журн. – 2006. – № 1. – URL: <http://www.eidos.ra/journal/2006/0505.htm> (дата обращения: 09.03. 2024)
9. Карасик, В.И. О типах дискурса / В.И. Карасик // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс. – Волгоград, 2000. – 223 с.
10. Кибрик, А.Е. Моделирование языковой деятельности в интеллектуальных системах / А.Е. Кибрик. – Москва, 1987. – 280 с.
11. Климов, Е.А. О феномене профессиональной относительности образа мира / Е.А. Климов // Вестник Московского университета. Психология. – 1995. – Сер. 14. – №1. – С. 5-8
12. Мартынова, Н.А. Межкультурная коммуникация как вид общения / Н.А. Мартынова // Омский научный вестник. – 2007. – №2 (54). – С. 148-151
13. Минакова, Л.Ю. Методические аспекты обучения межкультурной коммуникации и переводческой деятельности / Л.Ю. Минакова, Е.В. Тихонова: учебное пособие. – Томск: Издательский Дом Томского государственного университета, 2018. – 122 с.
14. Обдалова, О.А. Взаимосвязь когнитивных и коммуникативных аспектов при обучении иноязычному дискурсу / О.А. Обдалова, Л.Ю. Минакова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов, 2013. – № 7-1 (25). – С. 148-153
15. Слышкин, Г.Г. От текста к символу: лингвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе / Г.Г. Слышкин. – М.: Academia, 2000. – 128 с.
16. Татосьян, М.М. Формирование навыков профессионально-ориентированного межкультурного общения у будущих специалистов индустрии гостеприимства / М.М. Татосьян. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 15.2 (95.2). – С. 72-73
17. Фролкина, И.А. Дискурсивная компетенция в структуре иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся / И.А. Фролкина // Актуальные проблемы лингводидактики и лингвистики: сущность, концепции, перспективы: материалы IV Международной научно-практической конференции. Т. 1. Актуальные проблемы лингводидактики. – Волгоград: Парадигма, 2012. – С. 173-178
18. Химичева, С.А. Межкультурная коммуникация в современном высшем образовании при изучении иностранного языка / С.А. Химичева // Педагогическое образование в России. – 2012. – №4. – С. 136-139
19. Шатурная, Е.А. Профессионально-ориентированный дискурс как объект овладения в неязыковом вузе / Е.А. Шатурная // Вестник Томского государственного университета. – 2009. – № 321. – С. 174-176

Педагогика

УДК 378

старший преподаватель, кандидат искусствоведения Кислова Оксана Николаевна

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

доцент, доктор педагогических наук Юматова Эвелина Геннадьевна

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

доцент, кандидат педагогических наук Казанцева Галина Алексеевна

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

МОДЕЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ НА ПРИМЕРЕ СТРИТ-АРТ ПРОЕКТА

Аннотация. Одним из направлений в современном искусстве является стрит-арт проект. Его отличительная особенность в том, что в качестве площадки исполнитель или художник использует городскую территорию с большой проходимостью людей. Подобный феномен уличного искусства требует изучения и исследуется в контексте педагогической науки. Эксперименты в виде стрит-арт проектов включаются в практическую часть научных работ. Диссертанты или студенты разрабатывают модель педагогического исследования, которую можно представить тремя наполненными блоками: содержательный, отражающий труды теоретиков и практиков по эстетике искусствоведению и культурологии; процессуальный, показывающий процессы формирования результатов проекта; результативный блок транслирует полученные результаты в ходе реализации проекта. Подобная модель отражена в данной статье.

Ключевые слова: стрит-арт проект, классический кроссовер, педагогическая модель, педагогический эксперимент.

Annotation. One of the trends in contemporary art is the street art project. Its distinctive feature is that the performer or artist uses an urban area with a large cross-country traffic as a platform. Such a phenomenon of street art requires study and is being investigated in the context of pedagogical science. Experiments in the form of street art projects are included in the practical part of scientific works. Dissertants or students develop a model of pedagogical research, which can be represented by three filled blocks: informative, reflecting the works of theorists and practitioners in aesthetics, art history and cultural studies; procedural, showing the processes of forming the results of the project; the effective block translates the results obtained during the implementation of the project. A similar model is reflected in this article.

Key words: street art project, classic crossover, pedagogical model, pedagogical experiment.

Введение. Одним из направлений в современном искусстве является стрит-арт проект. Его отличительная особенность в том, что в качестве площадки исполнитель или художник использует городскую территорию с большой проходимостью людей. Мы каждый день в повседневной жизни сталкиваемся с различными уличными художественными или музыкальными проектами. В Москве ярким примером этого направления является Старый Арбат, в Нижнем Новгороде Большая Покровская улица, метромост и т.д.



Объектом направления является уличный художник или музыкант, который исполняет синтезированную с современными ритмами академическую музыку на каком-либо инструменте.

В концертный репертуар музыканты активно вводят обработки классических произведений, которые реализуются путем использования нетрадиционных современных средств выразительности (световое и лазерное шоу, компьютерная графика, хореографическое искусство и др.). Возрастает значение жанра музыкального клипа, новые эстетические характеристики которого формируются благодаря использованию ультрасовременных технических средств обработки видео и звука. Приемы монтажа в работе кинорежиссера над видеорядом и звукорежиссера над звуком за микшерским пультом, дополненные привнесением «виртуальной реальности» и электронной цветокоррекции, дают почти неограниченные эстетические и технические возможности жанру видеоклипа. В результате влияния массовой культуры на современное исполнительское искусство усиливается значение неосновных жанров музыкального творчества (кавер-версии, ремейки). Ведущую роль в современном музыкальном искусстве начинает играть исполнитель-интерпретатор. Под влиянием визуально ориентированной массовой культуры усиливается значение имиджевых стратегий, применение которых обеспечивает музыканту активизацию коммуникативных связей с определенной группой слушательской аудитории. Имидж музыканта становится неким кодом, распознать (декодировать) который способна лишь та аудитория, которая обладает определенным культурно-семантическим знанием.

Изложение основного материала статьи. Подобный проект «Скрипка – моя Душа» реализуется в городе Дзержинск и районах Нижегородской области с 2016 г. студенткой факультета дизайна, изящных искусств и медиа-технологий НГПУ имени Козьмы Минина Светланой Спириной.

Для достижения исследовательской цели необходимо было выполнить следующие задачи:

- представить исторические этапы генезиса и развития определенного вида искусства;
- провести анализ новейших форм популяризации музыкального и изобразительного искусства, включая стрит-арт проект;
- изучить классический кроссовер и стрит-арт проект, как компоненты образовательной модели;
- представить результаты педагогического эксперимента с применением стрит-арт проекта.

Методика исследовательской работы основывалась на изучении научной литературы, а также использовании комплекса методов, апробированных в практике музыкально-педагогических исследований. Это такие методы, как анализ и синтез; систематизация литературы по выбранной теме; методы наблюдения и проектирования.

Проект «Скрипка- моя Душа» активно работает в Дзержинске, Нижнем Новгороде и области. Много концертных выступлений организуется Мининским университетом, в которых автор принимает участие как исполнитель – это такие площадки как парк Швейцария, открытое молодежное пространство «Молодой Нижний», Нижневолжская набережная (выпускной в НГПУ им. Минина 2023) и т.д.

В ходе эксперимента была организована профориентационная работа по набору учащихся в учреждения системы дополнительного образования. Дети видят музыканта на улице, слушают его исполнение, вовлекаются в эксперимент, и, если заинтересовываются оригинальным прочтением классической музыки, приходят учиться в музыкальные школы или школы искусств. Процесс отражен на рисунке ниже.

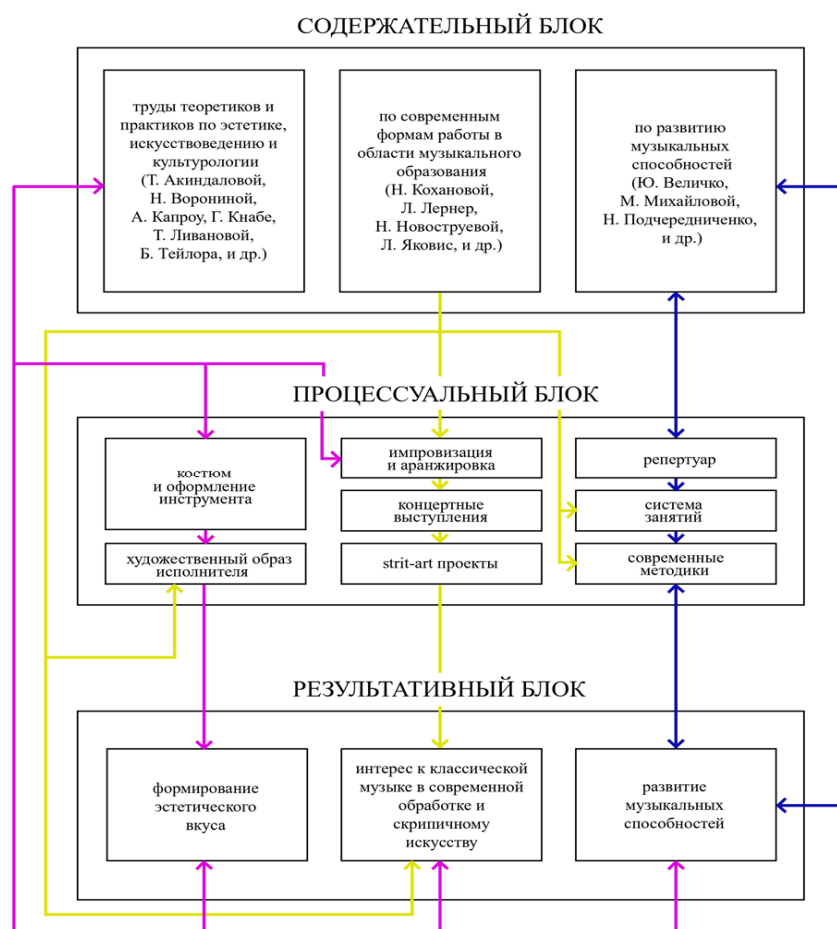


Тот же самый процесс наблюдается и у уличных художников. Изображения, появляющиеся на бумаге или холсте за 20-30 минут обращают на себя внимание, а чаще всего завораживают проходящих мимо людей. Возникает интерес в какой технике работает художник, какими материалами (краски, пастель, карандаш...). Необычным для восприятия является рисование картин автомобильной краской из баллончика. Чаще всего изображают пейзажи или любовный сюжет на фоне заката или ночного неба, портреты известных личностей или исторические события. Почти каждому хочется не только приобрести рожденное на его глазах произведение искусства, но и самому научиться рисовать. Большой популярностью в настоящее время пользуются ИЗО-студии или студии современного искусства, в которых нет ограничений по возрасту обучаемых, где каждый может реализовать свою мечту и под руководством наставника освоить азы и приобрести первоначальные навыки в данной области.

Возвращаясь к музыкальному скрипичному стрит-арт проекту, можно предположить, что модель данного исследования представляет собой три наполненных блока:

- Содержательный, отражающий труды теоретиков и практиков по эстетике искусствоведению и культурологии (Т. Акиндаловой, Н. Ворониной, А.Капроу, Г. Кнабе, Т. Ливановой, Б. Тейлора, и др.); по развитию музыкальных способностей (Ю. Величко, М. Михайловой, Н. Подчередниченко, и др.), по современным формам работы в области музыкального образования (Н. Кохановой, Л. Лернер, Н. Новоструевой, Л. Яковис, и др.).
- Процессуальный, отражающий процессы формирования результатов проекта, который складывается из образа исполнителя, костюма, оформления и вида инструмента, репертуара, системы занятий, концертных выступлений, аранжировки и импровизации, участия в стрит-арт проектах и т.д.
- Результативный блок представляет полученные результаты в ходе реализации проекта «Скрипка – моя Душа». Он складывается из формирования эстетического вкуса, развития музыкальных способностей и вершиной является пробуждение интереса к классической музыке в современной обработке и скрипичному искусству в целом.

Стрелками отмечена взаимосвязь блоков от содержательного к процессуальному и результативному и обратно от результативного к содержательному.



В результате проекта выяснилось, что классический кроссовер привлекает внимание как молодежной, так и более взрослой аудитории. Автор преследовал цель обратить внимание собственных учеников на этот перспективный жанр. Для этого С.А. Спирина проводила отдельные уроки, посвященные истории создания и развития жанра, а также приглашала учеников к созданию своих музыкальных композиций в рамках classical crossover.

Таким образом, цели и задачи проекта были достигнуты – удалось привлечь детей к изучению скрипичного искусства путем реализации публичных выступлений в жанре классического кроссовера. Стоит отметить, что проект «Скрипка — моя Душа» существует и по сей день. Дети стремятся быть похожими на педагога и часто смотрят публикации в Интернете, в которых отражены результаты деятельности С.А. Спириной.

Автор уверена, что в будущем с помощью уличных проектов, скрипичное искусство будет привлекать еще большее число слушателей и исполнителей.

Выводы. В результате педагогического эксперимента была создана модель исследования, которая отражает все этапы работы и включает в себя три наполненных блока содержательный, процессуальный и результативный.

Литература:

1. Акиндалова, Т.А. Искусство XX века в поисках новой парадигмы / Т.А. Акиндалова // Вестник Санкт-Петербургского ун-та. Сер. 6. Философия, политология, психология, право, международные отношения. – Санкт-Петербург, 2003. – № 9. – 53 с.
2. Бичева, И.Б. Формирование эстетической направленности педагога дошкольного образования / И.Б. Бичева, С.Н. Казначеева // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9. – № 3(36). – DOI 10.26795/2307-1281-2021-9-3-5. – EDN GMQNMV.
3. Капроу, А. Искусство, которое не может быть искусством / А. Капроу // Художественный журнал. – №17. – 1997. – 34 с.
4. Коханова, Н.В. Роль концертно-исполнительской деятельности в воспитании юного скрипача / Н.В. Коханова. – Текст : непосредственный // Образование и воспитание. – 2019. – № 6 (26). – С. 31-38
5. Лернер, Л. Паблик арт – это перепланировка реальности / Л. Лернер // Theartmagazine. – №3, 2013. – 32 с.
6. Невоструева, Н.К. Городское культурное пространство как предмет исследования (на примере Перми) к постановке проблемы / Н.К. Невоструева // Вестник ПГТУ. Культура. История. Философия. Право. – 2010. – №3. – 48 с.
7. Малинин, В.А. Формирование духовно-нравственных качеств личности обучающихся в условиях современного образования / В.А. Малинин, Ф.В. Повshedная, А.В. Пугачев // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 1(38). – DOI 10.26795/2307-1281-2022-10-2.
8. Тейлор, Б. Art Today. Актуальное искусство 1970-2005 гг. / Б. Тейлор; пер. с англ. Э. Меленевская. – Москва: СЛОВО/SLOVO, 2006. – 369 с.
9. История скрипки: от древности до современности. – Режим доступа: <https://dominantamusic.ru/blog/istoriya-skriпки/>
10. Галецкая, И.Н. Исследовательский проект 'Скрипка-душа' / И.Н. Галецкая. – Режим доступа: https://botana.biz/prepod/nachalnye_klassy/onq90o41.html
11. Как устроена скрипка. – Режим доступа: <https://dominantamusic.ru/blog/stroenie-skriпки/>
12. Левченко, М.А. "Живая музыка": смысловые и функциональные трансформации публичных социокультурных практик / М.А. Левченко. – Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/zhivaya-muzyka-smyslovye-i-funktsionalnye-transformatsii-publichnykh-sotsiokulturnykh-prakti>
13. Коханова, Н.В. Роль концертно-исполнительской деятельности в воспитании юного скрипача / Н.В. Коханова. – Режим доступа: <https://moluch.ru/th/4/archive/146/4580/>
14. <https://yandex.ru/search/?clid=9582&text=страдивари+википедия&110n=ru&lr=972>
15. [https://yandex.ru/search/?text=Стрит-арт+\(англ.+street+art-+уличное+искусство\)++это+направление+стиля+современного+искусства&lr=972&clid=9582](https://yandex.ru/search/?text=Стрит-арт+(англ.+street+art-+уличное+искусство)++это+направление+стиля+современного+искусства&lr=972&clid=9582)

Педагогика

УДК 372.8

кандидат педагогических наук Ключева Марина Игоревна

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

кандидат педагогических наук Пронина Наталья Сергеевна

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

кандидат педагогических наук Войнова Анна Владимировна

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

ВИДЕОФИЛЬМЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье актуализируется проблема применения видеофильмов, как инструмента формирования коммуникативной компетенции у обучающихся. Авторы рассматривают эффективность применения видеофильмов, которые помогают преподавать не только грамматические конструкции, лексику, но и позволяют затронуть межпредметные связи, а также расширить кругозор учащихся. В данной работе представлена методика использования видеофильмов. Видеофильмы представляют собой необходимую часть учебной программы из-за значительного влияния на развитие основных речевых умений: чтение, аудирование, говорение и письмо. Авторы рассматривают конкретные этапы и особенности работы над видеоматериалами на уроках иностранного языка. Разработана методическая база упражнений, направленных на развитие рецептивных и устно-речевых навыков, социокультурной компетенции. Данные упражнения могут быть использованы преподавателями иностранного языка при обучении старших школьников. Вышеуказанный подход создает мотивацию к обучению на уроках иностранного языка и в современном образовательном контексте будет способствовать его эффективности.

Ключевые слова: видеофильм, коммуникативная компетенция, аудиовизуальное средство обучения, мотивация, функциональный подход, учебные действия, рецептивные умения.

Annotation. The article actualizes the problem of using video films as a tool for the formation of students' communicative competence. The authors consider the effectiveness of the use of videos that help to teach not only grammatical constructions,

vocabulary, but also allow to touch upon interdisciplinary connections, as well as expand the horizons of students. This paper presents a technique for using video films. Videos are a necessary part of the curriculum due to their significant impact on the development of basic speech skills: reading, listening, speaking and writing. The authors consider the specific stages and features of working on video materials in foreign language lessons. A methodological base of exercises aimed at the development of receptive and oral-speech skills, socio-cultural competence has been developed. These exercises can be used by teachers of a foreign language when teaching high school students. The above approach creates motivation for learning in foreign language lessons and in the modern educational context will contribute to its effectiveness.

Key words: video, communicative competence, audiovisual learning tool, motivation, functional approach, learning activities, receptive skills.

Введение. Сфера образования постоянно изменяется и совершенствуется. Многие ученые, педагоги разрабатывают новые методики и средства обучения, развивая педагогическую мысль. При создании урока или образовательной программы учитель или методист должен определить цели и задачи процесса, понять какие компетенции у учащихся он развивает, какие черты характера формирует.

Одна из самых актуальных тем прошедших десятилетий была проблема развития практического интеллекта у школьников в процессе обучения, более тесная связь обучения с реальной жизнью. Педагоги сходятся во мнении о том, что необходимо отойти от модели обучения с целью успешной сдачи экзаменов. Предлагается сконцентрировать усилия образовательной системы на том, чтобы школьники по окончании обучения могли предвдварить полученные знания в практику. Видеофильмы являются эффективным средством решения подобных проблем.

Изложение основного материала статьи. Коммуникативная культура, перенимаемая через экран, расширяет кругозор и выводит учащихся из академических знаний, в освоении которых они зачастую не видят смысла, так как они не понимают практической значимости той или иной грамматической структуры, которая, по их представлениям, существует в вакууме, но не в речи и обиходе носителей языка. Помимо этого, видеофильмы, как учебное средство, значительно пополняют список доступных учителю инструментов воздействия на образовательный процесс. С точки зрения методики, «видеофильм – это специально подготовленное в методическом и режиссерском плане аудиовизуальное средство обучения, предназначенное для создания естественных ситуаций речевого общения и обладающее большой силой эмоционального воздействия на учащихся за счет синтеза основных видов наглядности (зрительной, слуховой, моторной, образной, экстралингвистической и др.)» [2]. В практическом смысле видеофильмы являются действенным инструментом, чтобы привнести в урок что-то новое и в то же время знакомое и понятное для каждого участника обучающего процесса. Усвоение материала, будь то фонетического, лексического или грамматического происходит значительно быстрее, чем при использовании традиционных методик [5]. Видеофильмы на английском языке погружают учащихся в языковую среду и значительно совершенствуют их лексику и способность понимать структуру и особенности иностранной речи.

Совместный просмотр фрагментов видеофильмов позволяет развивать мышление учащихся. С точки зрения психологии мы можем наблюдать развитие способности концентрировать внимание. Помимо этого, запоминать материал становится легче и быстрее. Развитие памяти происходит посредством усиления интенсивности внимания со стороны учеников [1]. При просмотре видеофильмов заметен переход непроизвольного внимания в произвольное. Ученики самостоятельно начинают прикладывать усилия для понимания последовательности событий и сюжета фильма. Развитие способности к запоминанию объясняется задействованием большинства органов чувств в процессе просмотра.

Видеофильмы способны создавать для зрителей вымышленную действительность. Эта действительность вводит наблюдателя в определенную коммуникативную ситуацию. Под действием этого эффекта смотрящий невольно вырабатывает желание вступить в диалог или высказать свою точку зрения. Условия рецепции при этом равны для всех участников просмотра, и задачи рецепции в учебной группе совпадают: коллектив учащихся этого этапа обучения характеризуется однородностью целевой направленностью и это сказывается на продуктивности работы. Разные видеофильмы используются по-разному. Поэтому можно обозначить следующие виды видеофильмов несущих определенную информацию: художественные видеофильмы (мультфильмы), информационные (телепередачи, видеоролики, реклама), научно-популярные (документальные и учебные фильмы), публицистические (интервью), страноведческие (исторические и видеоэкскурсии).

На уроках иностранного языка могут применяться видео следующих типов: музыкальные клипы, страноведческие экскурсии по разным населенным пунктам мира, исторические и документальные фильмы, художественные фильмы. Мы имеем ряд преимуществ используя на уроках иностранного языка видеофильмы. Прежде всего, они позволяют обогатить учебный процесс и создать аутентичную среду, в которой ученики могут погрузиться в языковую и культурную обстановку. Музыкальные клипы, например, помогают учащимся лучше понять и запомнить мелодию и ритм языка, а также обогатить свой словарный запас. Они также могут стать отличным источником для изучения и понимания культурных аспектов страны, связанных с музыкой и ее текстами. Страноведческие экскурсии, показанные через видео, позволяют учащимся познакомиться с географией и культурой разных населенных пунктов мира. Это не только расширяет их знания о разных странах, но и позволяет лучше понять, как язык используется в реальных ситуациях повседневной жизни. Исторические и документальные фильмы предоставляют учащимся возможность погрузиться в прошлое и изучить язык в контексте исторических событий. Это помогает им лучше понять культурные, социальные и политические аспекты языка и создает прочные связи между языком и его историческим контекстом. Художественные фильмы, с другой стороны, предлагают учащимся возможность насладиться историями и пережить эмоциональные состояния через язык иностранного кино. Они помогают ученикам развивать слуховые навыки в понимании иностранной речи, а также расширять словарный запас. Наибольший интерес представляет следующая классификация видеоматериалов:

1. учебные фильмы, применяются непосредственно для обучения иностранному языку;
2. аутентичные видеозаписи, представляют информацию для носителя языка и включают аутентичные культурные особенности;
3. видеоматериалы, при создании которых используется самостоятельная и совместная работа обучающихся и преподавателей.

Два первых пункта описывают видео, которые наиболее часто применяются на уроках иностранного языка. Реализация их использования проста, но тем не менее они позволяют решить множество учебных задач если правильно имплементированы в образовательный процесс. Собственные наработки, которые были отражены в третьем пункте классификации предназначены для решения более конкретных задач в обучении и потому более эффективны с точки зрения применения. Однако, временные и ресурсные затраты являются значимым “ингибитором” процесса.

Обучающие видеофильмы становятся доступными почти на всех этапах образовательного процесса. Подобные фильмы обычно делятся на эпизоды, которые равномерно распределяют обучающий материал. Помимо этого, к ним может

прилагаться дополнительные дидактические материалы. Можно выделить два типа учебных видеоматериалов: обучение языку непосредственно (direct teaching video); либо в качестве дополнительного источника обучения языку (resource video).

Наиболее полную отдачу в плане культурной ценности и страноведческих знаний имеют аутентичные видеофильмы или художественные фильмы. Они способствуют расширению кругозора и выводят учащихся из академических знаний, в освоении которых они зачастую не видят смысла, так как они не понимают практической значимости той или грамматической структуры, которая, по их представлениям, существует в вакууме, но не в речи и обиходе носителей языка. Однако подобные материалы довольно продолжительные и могут быть громоздки в применении, в связи с чем будет выделен новый тип видеоматериалов в представленной классификации – аутентичные адаптированные видеофильмы. Создание адаптированных видеофильмов имеет несколько вариантов: это отбор определенных видеоклипов, либо создание своих видеофрагментов при помощи перемонтажа исходной видеоинформации. При работе с адаптивными видеозаписями, имеет смысл учитывать «наличие у общающихся умений, стратегий, тактики речевого поведения собеседника и его личностных смыслов, способности воспринимать чужую точку зрения, отличающуюся от своей» [3].

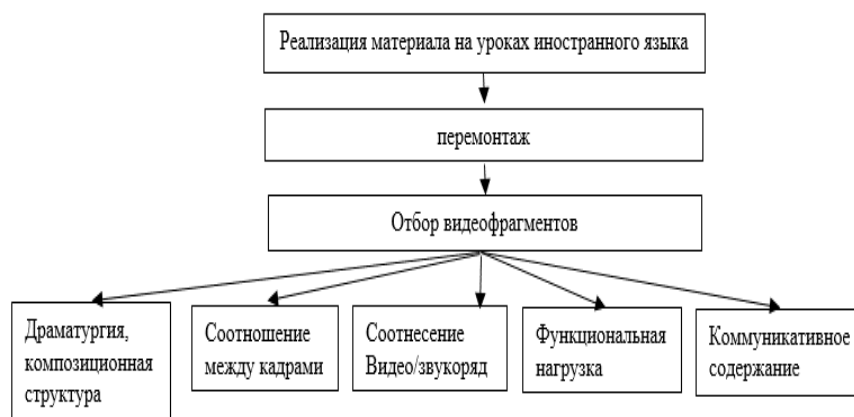
Использование адаптированных видеозаписей имеет ряд преимуществ при применении на уроках иностранного языка. Во-первых, они предоставляют возможность учащимся познакомиться с реальными речевыми ситуациями и услышать естественную речь носителей языка. Во-вторых, такие видеозаписи позволяют учащимся развивать навыки аудирования и понимания на слух. В-третьих, адаптированные видеозаписи способствуют расширению культурного и лингвистического кругозора учащихся, так как они позволяют погрузиться в аутентичную языковую и культурную среду изучаемого языка.

Существует ряд подходов, с помощью которых отбираются видеофильмы для их последующей интеграции в учебную деятельность. Исследование ориентируется в первую очередь на функциональный подход, суть которого, в данном контексте, состоит в разборе тех ситуаций жизни и форм общения, с которыми учащиеся будут сталкиваться. Подача материала подобным образом доминирует в отечественной педагогике и предполагает учет коммуникативной значимости отбираемых видеофильмов. В то же время, материал, который отражает лингвистическую информацию, воспринимается учащимися в действенной форме.

При отборе видеофильмов необходимо соблюдать следующие критерии:

1. Содержание используемых видеоматериалов соответствует уровню общей и языковой подготовленности учащихся.
2. Длительность используемого видеофрагмента не превышает реальные возможности урока или этапа урока.
3. Актуальность темы, популярность среди аудитории.
4. Жанровое и композиционное разнообразие.
5. Отображение социально-культурных особенностей.
6. Направленность на профессиональную деятельность.
7. Учет культурного многообразия поликультурных сообществ в странах, где изучается язык.

Для достижения эффективности обучения иностранному языку применяются адаптированные видеофильмы с использованием тщательно отобранных видеофрагментов (сокращенных видеосюжетов по времени), позволяющих создать тематически законченные отрывки разно жанровых видеозаписей. Данный формат работы с видеоматериалами позволит устранить проблемы и сложности, которые возникают во время работы с аутентичными фильмами. Сокращается количество передаваемой аудио-визуальной информации, которая не помещается в рамки современного урока. Уменьшается обилие многопрофильных тем и проблем, рассматриваемых в видеофильме, которые во многом затрудняют согласование видео с изучаемой темой. Таким образом отбор и преобразование видеофрагментов можно представить в виде следующей схемы.



По мнению Ильченко Е.В. работа с любым видеоматериалом предусматривает три этапа деятельности: преддемонстрационный; продемонстрированный; последдемонстрационный [4].

Преддемонстрационный этап. Цель первого этапа – простимулировать, заинтересовать, замотивировать обучающихся в просмотре видеофильма. В качестве методов достижения данной цели могут использоваться: предварительное обсуждение проблематики фильма, построение догадок о развитии событий, создание ассоциогаммы по теме видеофильма.

Преддемонстрационный этап. Целью второго этапа является проверка усвоения обучающимися содержание видеофильма, а также активизация их когнитивной деятельности. Для этого необходимо задействовать речевую деятельность обучающихся, используя упражнения: стоп-кадр (пауза фильма, с подобным вопросом «Tell me what was the conversation about / what did the characters talk about?»); «молчаливый просмотр» (отрывок показывается без звука, учащиеся должны понять и описать происходящее или придумать, о чем говорят персонажи, основываясь на определенных фактах); предсказание событий фильма; задание «дописать сценарий»; ролевая игра (разыграть сцены из фильма, назначенные преподавателем); «слепой просмотр» (изображение отсутствует, есть только звук, при этом, используя аудиальные каналы восприятия, учащиеся рассказывают, что происходит); восстановление сценария (в фрагменте транскрипта текста учащиеся заполняют пропуски); пересказ просмотренной части (обмен информацией между группами обучающихся по содержанию фильма).

Последдемонстрационный этап. Третий этап – развитие творческой деятельности обучающихся при применении следующих упражнений: обсуждение фильма в целом; упражнения на восстановление пропущенной реплики диалога из фильма; этюдная работа с приемами актерского озвучивания; фальшивая информация; критика фильма (домашнее

сочинение); персонализация (заполнить анкету от имени главного героя, дать интервью); сочинить продолжение фильма; реклама фильма; чтение дополнительных текстов, связанных с сюжетом фильма или с поднятыми в нем вопросами.

Перечислим варианты художественных фильмов, которые могут быть использованы при обучении иностранному языку по данной методике: *Breakfast at Tiffany's*, *Romeo and Juliet*, *One Flew over the Cuckoo's nest*, *A Christmas Carol*, *The Bourne Identity*, *The Firm*. Приведем примеры поэтапной работы с перечисленными художественными фильмами:

Упражнения, которые помогают предугадать содержание фильма:

1. Watch the fragment of the film. What is it about?
2. Watch the beginning of the film. What can you tell about the characters?
3. Where do you think does the main character live? What is his occupation?
4. Where do you think does the story take place?

Продвинутый уровень:

5. Based on the title or a brief description of the film, predict the main conflict or problem that the characters might encounter.

6. Analyze the facial expressions and body language of the characters in the video fragment. What emotions or situations do you think they are experiencing?

7. Pay attention to the setting, costumes, and props in the video. What clues do they provide about the time period or location of the story?

8. Listen to the dialogue in the video and try to infer the relationships between the characters. Are they friends, family members, or strangers? What might be their motivations or goals?

9. Observe any symbols or recurring motifs in the video. What do you think they represent or foreshadow in the story?

10. Imagine how the story could unfold based on the events or hints presented in the video fragment. What do you think will happen next?

Упражнения, по средствам которых снимаются языковые трудности:

1. Find and write down the topical vocabulary used in the film.
2. Find antonyms to these words.
3. How do you understand this line from the film "...”?

Упражнения, целью которых является поиск языковой информации:

1. Watch the fragment of a film. Complete the sentences using these words...
2. Translate these sentences used in the film into Russian...

Упражнения на развитие рецептивных умений:

I. Упражнения, развивающие устно – речевые умения:

1. Where are the characters? Describe the surroundings.

2. (Наличие звука, без изображения). Who is talking in this fragment? Are they sad or cheerful? What is the essence of the conversation?

II. Применение кнопки «Пауза». Эти упражнения подводят итог просмотренного видеофрагмента для дальнейшего обоснования предположений о дальнейшем ходе событий.

III. Без звуковой просмотр видеофрагмента с целью описания, предугадывания диалогов или монологов и их озвучивание.

Упражнения на развитие социокультурной компетенции:

1. What new information about the UK did you learn from this fragment?
2. Characterize the protagonists / antagonists of the story.
3. How do the characters express their emotions?
4. Describe the character's gestures and facial expressions.

Вопросно-ответные упражнения по содержанию фильма:

1. Did you like the film? Why?
2. What scene was the most memorable for you? Explain why.
3. Which statements about the film are true and which are false...?

Цель творческого этапа - это развитие устной и письменной речи ученика.

Упражнения на развитие умений устной речи:

1. Retell the plot of the film from the point of view of the main character.
2. What is the message of the movie? What events illustrate it?

К таким упражнениям также можно отнести ролевые игры, соотносящиеся с содержанием фильма.

Упражнения на развитие умений письменной речи:

1. Imagine that you are one of the characters of the film. Write a letter to your friend. Tell them what has happened. Answer these questions in your letter...

2. Write a letter to one of the characters in the film. Give them advice. Answer these questions in your letter...

3. Express your opinion on these problems...

После просмотра видеофильма учащиеся могут использовать его для творческих заданий, например, для предсказания развития сюжета или изменения концовки. Даже частичный просмотр видеофрагмента может стать стимулом для учеников, чтобы высказать свои творческие идеи и мнения. Кроме того, аутентичные видеофрагменты могут быть использованы для стимулирования обсуждений и дебатов среди учащихся. После просмотра учащимся могут быть предложены вопросы, связанные с содержанием видео и актуальными темами, чтобы развить их критическое мышление и умение аргументировать свою точку зрения. В результате таких обсуждений учащиеся могут углубить свое понимание темы и обогатить свои знания.

Выводы. Важно отметить, что благодаря аутентичным видеофрагментам учащиеся могут улучшить свою способность воспринимать и анализировать речь на иностранном языке, развить навыки распознавания интонации, ритма и произношения. Это помогает им развить свою коммуникативную компетенцию и готовность к общению на иностранном языке в реальных ситуациях. Более того, художественные видеофрагменты могут стать источником для обогащения словарного запаса учащихся. Видеозаписи обычно включают разнообразные лексические единицы и выражения, которые можно выделить и изучить в контексте. В практическом смысле видеофильмы являются действенным инструментом, чтобы привнести в урок что-то новое и в то же время знакомое и понятное для каждого участника обучающего процесса. Усвоение материала, будь то фонетического, лексического или грамматического происходит значительно быстрее, чем при использовании традиционных методик. Видеофильмы в совокупности со специально подобранными, или составленными для них упражнениями (речевыми, условно-речевыми или языковыми) развивают все виды речевой деятельности. Помимо этого, видео на английском языке погружает учащихся в языковую среду. Осуществляется усвоение учащимися лингвострановедческих знаний, развиваются их лингвистические способности. Использование видеофильмов на уроках

способствует активному восприятию информации через различные каналы (слуховой, зрительный, двигательный), что благоприятно влияет на закрепление страноведческого и языкового материала.

Литература:

1. Вороховов, А.В. Теоретические аспекты практики внедрения виртуальной образовательной среды / А.В. Ворохов, Е.В. Плисов // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 3. – 5 с.
2. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителей / Н.Д. Гальскова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: АРКТИ, 2013. – 192 с.
3. Дербенева, М.В. Работа над художественным фильмом как средством формирования перцептивной стороны иноязычного общения (на материале фильма «Schindler's Liste») / М.В. Дербенева // Языковое образование в вузе. – СПб., 2005. – С. 145-157
4. Ильченко, Е.В. Использование видеofilmов на уроках английского языка / Е.В. Ильченко // Первое сентября. Английский язык. – М., 2003. – №9. – С. 186-192
5. Каракозова, Е.Н. Иноязычная информационная деятельность студента технического вуза / Е.Н. Каракозова, А.Н. Шамов // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 1. – 4 с.

Педагогика

УДК 381.477

кандидат педагогических наук Козлов Вячеслав Александрович

Федеральное государственное казённое военное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации» (г. Новосибирск)

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЁЖИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация. В современных условиях Россия столкнулась с многочисленными вызовами и угрозами как на геополитическом пространстве, так и социокультурной среде, где сражения идут не только за территории и ресурсы, но и за умы и души. Особое воздействие проводится на молодое поколение, наиболее уязвимое для негативного информационного воздействия, которое осуществляется с целью подрвать моральные основы нашего общества и снизить уровень патриотизма. Если общество здоровое, то вопросам военно-патриотического воспитания подрастающего поколения занимаются на самом высоком уровне государственной власти. Ещё в древние античные времена военно-патриотическим воспитанием подрастающего поколения занимались лучшие представители общества. Сократ, Платон, Аристотель, Цицерон рассматривали в своих трудах моральную и военную подготовку молодого поколения как защитников своего города, полиса, государства, общества и т.д. В Российской Федерации им уделяется самое пристальное внимание, поскольку, пройдя сложный период 90-х годов, когда термин «патриотизм» носил отрицательную коннотацию, а служба в армии рассматривалась как удел наиболее неудачливых и ни на что больше не способных молодых людей. В нулевые годы отношение к военно-патриотическому воспитанию вновь вернулось, так как окончательно стало понятно, что выживание России в современном мире невозможно без задела на будущее через молодое поколение патриотов. В данной статье автором проводится краткий исторический экскурс зарождения военно-патриотического воспитания на основе древнерусских воинских традиций и петровских преобразований, а также продолжение его идей русскими полководцами и военачальниками. Рассматривается основное содержание военно-патриотического воспитания молодёжи России, его основные направления и актуальные вопросы. Также разбираются основные компоненты военно-патриотического воспитания и педагогические условия формирования патриотизма, духовно-нравственных качеств у российской молодёжи.

Ключевые слова: военно-патриотическое воспитание, патриотизм, молодое поколение, духовно-нравственные ценности, воинские традиции, государственная политика, защита Отечества, Родина.

Annotation. In modern conditions, Russia is facing numerous challenges and threats both in the geopolitical space and in the socio-cultural environment, where battles are fought not only for territories and resources, but also for minds and souls. A special impact is exerted on the younger generation, which is the most vulnerable to negative information influence, which is carried out with the aim of undermining the moral foundations of our society and reducing the level of patriotism. If the society is healthy, then the issues of military-patriotic education of the younger generation are dealt with at the highest level of state power. Even in ancient times, the best representatives of society were engaged in the military-patriotic education of the younger generation. Socrates, Plato, Aristotle, and Cicero considered in their works the moral and military training of the younger generation as defenders of their city, polis, state, society, etc. In the Russian Federation, they are given the closest attention, because, having gone through the difficult period of the 90s, when the term "patriotism" had a negative connotation, and military service was seen as the lot of the most unsuccessful and incapable young people. In the 2000s, the attitude to military-patriotic education returned again, as it finally became clear that Russia's survival in the modern world is impossible without a reserve for the future through the younger generation of patriots. In this article, the author conducts a brief historical excursus of the origin of military-patriotic education on the basis of ancient Russian military traditions and Peter's reforms, as well as the continuation of its ideas by Russian commanders and military leaders. The main content of the military-patriotic education of the youth of Russia, its main directions and topical issues are considered. The main components of military-patriotic education and the pedagogical conditions for the formation of patriots are also analyzed.

Key words: military-patriotic education, patriotism, the younger generation, spiritual and moral values, military traditions, state policy, defense of the Fatherland, the Motherland.

Введение. Военно-патриотическое воспитание нового поколения граждан было и остаётся актуальным для любого общества, государства, государственного объединения на протяжении всего периода развития человеческой цивилизации. Сегодня особенно остро стоит данный вопрос перед нашим государством в условиях жесткого противостояния Западу, который активно использует санкционное и политическое давление, а также противодействует проведению специальной военной операции, как вооружённым путем непосредственно в зоне СВО, так и внутри России, стремясь разобщить российское консолидированное общество. В этих условиях наибольшему негативному воздействию подвергается молодое поколение, которое является основой нашего стабильного и защищённого будущего, с целью моральные основы нашего общества и снижения уровня патриотизма.

Изложение основного материала статьи. Ещё античные мыслители, такие как Сократ, Платон, Аристотель, Цицерон уделяли большое внимание в своих трудах подготовке молодого поколения, которое необходимо было обучать и

воспитывать как достойных граждан и защитников своего города, полиса, государства, общества и т.д. Сам термин «патриотизм» происходит от греч. *patriotes* – соотечественник и *patris* – Родина, Отечество).

В нашей стране истоки патриотизма зародились ещё в самом раннем периоде её развития и складывания как государства. Такие были условия, в которых представитель славянской общины должен был в любое время стать на защиту своего рода, деревни, города, так как угроза исходила отовсюду. Это и многочисленные кочевые тюркско-монгольские племена со Степи, скандинавско-германские народы с Запада. Да и между славянскими и финно-угорскими народами мир был не всегда.

Известно, что русская воинская культура формировалась на основе двух начал – древней дохристианской культуры языческой Руси (славянских племён), а затем христианства восточного толка. Соответственно, подготовка воина включала в себя компоненты двух историко-культурных традиций, на протяжении веков много переплетшихся друг с другом и образующих единую воинскую культуру.

Патриотическая составляющая в воспитании начинает рассматриваться как значимая, хотя и в меньшей степени, чем воинская. У русских воинов, благодаря христианству, утверждаются и моральные ценности. Среди них одно из главных мест занимает милосердие к побежденным, которым русские воины отличались в куда большей степени, чем их современники и на Востоке, и на Западе.

Как показывает анализ исторической и специальной литературы, отдельные элементы военно-патриотического воспитания как системы начали складываться с начала XVIII в. в результате, проведенных Петром I государственных и военных реформ и получили развитие в деятельности, П.А. Румянцева, А.В. Суворова, Г.А. Потемкина, Д.А. Милютин, М.И. Драгомирова, С.О. Макарова и других выдающихся государственных деятелей и военачальников. От гражданина требовалось следующее: верой и правдой служить государю, знать свое место в строю и в бою, не жалеть «тела своего», быть готовым «отдать жизнь за други своя» [2, С. 22].

В конце XIX – начале XX вв. преобразования в российской армии, выраженные в укреплении воинской дисциплины, гуманного отношения офицерам к солдатам, повышения качества боевой подготовки, и других ряда реформ, направленных на усиление мощи военного потенциала России, связаны с выдающимся и талантливым военным деятелем М.И. Драгомировым. Им была сделана попытка вернуться к петровским идеям и вновь воплотить в жизнь его начинания. С именем М.И. Драгомирова связано появление и становление в русской армии целой военно-педагогической школы. Он писал: «Все дело образования и воспитания войск приводится к весьма немногим идеям: ставить воспитание выше образования («Воспитание выше образования потому, что военное дело в значительной степени более дело волевое, нежели умовое»). Выпускники кадетских корпусов, появившихся в Российской империи в первой половине XVIII века должны удовлетворять следующим требованиям:

- быть преданным Родине до самопожертвования;
- быть высоко дисциплинированным, крепко верить в святость приказаний;
- быть храбрым и решительным;
- безропотно переносить трудности, холод, голод и все трудности солдатские;
- иметь чувство взаимной выручки;
- любить военное дело и быть ему искренне преданным [12, С. 22].

В поздний имперский период на кануне русских революций патриотизм, несмотря на достаточно сильное военно-патриотическое и духовно-нравственное воспитание сильно упал из-за неудач, монархии на внешнеполитической арене и в Первой Мировой войне, что и привело к крушению империи.

В период Первой мировой и гражданской войны в России военно-патриотическое воспитание в образовательных учреждениях проводилось исходя из обстановки от «ура-патриотизма» и до полного упадка. И только при власти большевиков, которые с самого начала своего пребывания во главе государства, отдавали должное внимание военно-патриотическому воспитанию, где его стержнем была коммунистическая идеология. Данный процесс начинает приобретать целенаправленную организацию особенно в преддверии грозных событий Великой Отечественной войны, когда возникает необходимость в создании специальных военных образовательных школ, также уделяется колоссальное внимание допризывной подготовки и вообще военной подготовки, а это невозможно было сделать должной мотивации граждан без организованного процесса военно-патриотического воспитания [12, С. 22].

Для популяризации военно-технических знаний и содействия военной подготовке граждан, привлечения широких масс населения к военной подготовке, в 20-е годы прошлого столетия в молодой Советской Республике создается ряд общественных организаций:

- военно-научное общество – 1920 г.;
- добровольное общество друзей химической обороны и промышленности (ДОБРОХИМ) – 1924 г.;
- общество содействия авиационному и химическому строительству СССР (АВИАХИМ СССР) – 1925 г.;
- общество содействия обороны СССР (ОСО) – 1926 г.

23 января 1927 года произошло объединение ОСО СССР и АВИАХИМ СССР в единую организацию под названием ОСОАВИАХИМ (Общество содействия обороне и авиационно-химическому строительству СССР) [4, С. 12].

В советский период вопрос службы в армии вообще пред молодым человеком вообще не стоял, так как военно-патриотическое воспитание зиждилось на коммунистической идеологии и основывалось на воинских традициях, в особенности на периодах Гражданской и Великой Отечественной войн.

Проблемы патриотического воспитания наиболее острыми стали в постсоветский период, о чем пойдёт речь ниже.

В современном понимании патриотизм представляется как любовь к Отечеству, любовь к Родине, своему народу [5].

Военно-патриотическое воспитание рассматривали и продолжают рассматривать в своих работах многие отечественные и зарубежные учёные.

В основном исследователи данного направления особую роль отводят школе, так процесс военно-патриотического воспитания должен начинаться в раннем возрасте. Так В.А. Сухомлинский считал, что школа должна воспитывать у молодых людей стремление к служению Родине. «Патриотическое воспитание – основа нравственности. Мы стремились, чтобы у каждого подростка формировалось личное отношение к Родине, желание, духовный порыв утвердить ее достоинство, величие, честь, славу, могущество» [9, С. 140].

Отечественный выдающийся педагог К.Д. Ушинский, отмечал, что в воспитании детей важно уделять больше внимание формированию любви к Родине [11].

Не менее выдающийся учёный-педагог А.С. Макаренко утверждал, что «...воспитать советского патриота – это значит воспитать всесторонне развитую личность, активно и сознательно борющуюся за укрепление могущества Родины» [3]. Признавая военно-патриотическое воспитание как необходимую составную часть воспитательной работы, некоторые учёные рассматривают его как часть нравственного воспитания (В.В. Белорусова, Н.И. Болдырева, Л.И. Мищенко, И.Ф. Харламов, Г.И. Щукина и др.). Другие, такие как Л.Р. Болотина, П.В. Конаныхин, О.И. Павелко, Л.Ф. Спиринов и др. как

часть идейно-политического [9]. Как показывает анализ научных работ, рассматриваемых данную проблематику, к какому бы направлению не относили военно-патриотическое воспитание, в любом случае оно подразумевает активное воздействие на сознание молодого индивида с целью формирования у него любви к Родине, уважение к армии и готовность к вооружённой защите Отечества.

Если общество здоровое, то вопросам военно-патриотического воспитания подрастающего поколения занимаются на самом высоком уровне государственной власти. Так, в Российской Федерации им уделяется самое пристальное внимание, поскольку, пройдя сложный период 90-х годов, когда термин «патриотизм» носил отрицательную коннотацию, а служба в армии рассматривалась как удел наиболее неудачливых и ни на что больше не способных молодых людей. На одной из пресс-конференций В.В. Путин в своей речи отметил: «...вспомните настроение общества, когда с офицеров фуражки срывали в общественном транспорте...» [7]. В нулевые годы отношение к военно-патриотическому воспитанию вновь вернулись, так как окончательно стало понятно, что в выживании России на современном геополитическом пространстве невозможно без задела на будущее через молодое поколение патриотов. Президентом отмечается, что «...формирование гармоничной личности, воспитание гражданина России – зрелого, ответственного человека, в котором сочетается любовь к большой и малой родине, общенациональная и этническая идентичность, уважение к культуре, традициям людей, которые живут рядом» [6].

28 мая 2016 года началось становление созданного по инициативе Министра обороны общественного молодёжного движения «Юнармия», где освещаются вопросы военно-патриотического воспитания и проводится допризывная подготовка молодёжи.

В 2018 году было создано главное военно-политическое управление Вооружённых Сил Российской Федерации, в 2021 году Руководством по организации военно-политической работы в Вооружённых Силах Российской Федерации, утверждённым приказом Министра Обороны от 28 декабря 2021 г. № 803 военно-патриотическая работа является одним из направлений военно-политической работы [8, С. 20]. Исходя из вышесказанного, военно-политическое воспитание в современной России можно рассматривать как систему. Итак, данная система предусматривает формирование и развитие социально значимых, традиционных и духовных ценностей защиты Отечества на основе гражданско-патриотического, нравственного, историко-патриотического, культурного, которые и будут направлениями военно-патриотического воспитания. Что же будет содержанием военно-патриотического воспитания? Прежде всего два его основных компонента. *Первый компонент*, на наш взгляд – это воспитания патриотизма в семье и в учебных заведениях, с целью формирования следующих качеств, а именно:

- чувство привязанности к малой Родине, то есть к месту где родился и вырос индивид;
- уважительного отношения к культуре и языку своего народа;
- заботу об интересах России;
- осознания долга перед Родиной;
- гражданина-патриота;
- гордость за своё Отечество, за символы государства, историю и культуру;
- ответственность за судьбу Родины, своего народа, своей семьи, их будущее;
- гуманизма, милосердия и другие традиционные духовно-нравственные ценности.

Формирование патриотических качеств начинается с самого раннего детства, поэтому их основа закладывается в семье, где основная роль отводится личному примеру родителей. Поэтому педагогическими условиями формирования патриотических качеств будут следующие.

1. Проявление патриотизма родителями и демонстрация высокой жизненной позиции.
2. Вовлечение ребёнка с самого раннего возраста в активную общественную жизнь.
3. Приобщение молодого индивида к чтению качественной военно-патриотической литературы.
4. Демонстрация художественных, документальных фильмов и видеоматериалов военно-патриотической направленности.

5. Семейные истории о служение старшего поколения, в особенности в годы ВОВ, с описанием подвигов и патриотических поступков прадедов, дедов, отца и т.д.

6. Ведение разъяснительных бесед с ребёнком об основах государственной политики в области обороны и обеспечения безопасности страны.

Второй компонент. Это допризывная подготовка и воинское воспитание, которое предусматривает формирование следующих качеств:

- преданность вооружённым силам;
- гордость за принадлежность к роду (виду) вооружённых сил, за их воинскую славу;
- гордость за военную историю своей страны;
- уважения к символике вооружённых сил, воинских традициям и ритуалам и т.д.

Педагогические условия формирования военно-патриотических качеств в учебных заведениях и учреждениях допризывной подготовке индивида.

1. Воспитание на боевых традициях отечественной истории с привлечение к военно-мемориальным мероприятиям и воинским ритуалам.

2. Вовлечение в военно-ритуальные мероприятия и военно-спортивные игры.

3. Организация военно-шефской работы с целью обеспечения взаимосвязи учебных и воинских коллективов.

4. Соответствие учебных программ государственным установкам, направленных на разностороннее развитие личности и формирование патриотизма.

5. Организация учебно-методической и научной деятельности учебного заведения с привлечением обучающихся (воспитанников) к научно-представительским, методическим и воспитательным мероприятиям.

Выводы. Таким образом, целью военно-патриотического воспитания будет формирования у молодого поколения любви к Отечеству, уважение к армии и готовность к вооружённой защите Родины.

Задачи военно-патриотического воспитания.

1. Защита от негативного информационно-психологического воздействия на молодое поколение и в целом на все население России.

2. Противодействие искажению российской истории, военной истории с целью компрометации отечественных исторических личностей и современного государственного устройства.

3. Поддержание традиционных духовных, нравственных и семейный ценностей, а также формирование социально-значимых качеств воина-защитника.

4. Подготовка молодого поколения к служению Отечеству.

Литература:

1. Киреев, Д.Г. Особенности военно-патриотического воспитания молодёжи в Российской Федерации / Д.Г. Киреев, Ю.В. Сухина // Теория и практика современной науки. – № 6 (84). – 2022. – С. 136-145
2. Козлов, В.А. Формирование у курсантов вузов внутренних войск МВД России нравственного отношения к сослуживцам: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Козлов Вячеслав Александрович. – Москва, 2013. – 224 с.
3. Кублова, С.А. Деятельность государственных, партийных органов и общественных организаций Курского края по подготовке военно-обученных резервов для Красной армии в 1921 – первой половине 1941 гг.: автореф. диссертации ... канд. ист. наук: 07.00.02. / Кублова Светлана Александровна. – Курск, 2012. – 25 с. – URL: <http://www.dissers.ru>. (дата обращения: 03.04.2024)
4. Макаренко, А.С. Доклад в педагогическом училище / А.С. Макаренко // Собрание сочинений: в 7 томах. – Москва: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1950-1952. [Том 5]: Статьи: «Некоторые выводы из моего педагогического опыта», «О моем опыте», «Мои педагогические воззрения», «Из опыта работы», «Методика организации воспитательного процесса» и др. – Москва: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1951.
5. Мишина, С.Ю. Воспитание патриотизма у военнослужащих: зарубежный и отечественный опыт / С.Ю. Мишина, С.В. Фёдорова // Развитие педагогики в XXI веке: материалы VII-й Межвузовской научно-практической конференции к 75-летию Победы в Великой Отечественной войне посвящается (Военная академия связи им. С. М. Буденного). – 2020. – С. 55-63
6. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – 2014. – Режим доступа: URL: <https://www.litmir.me/br> (дата обращения 15.03.2024)
7. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. N 996-р г. Москва «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года»: – Российская газета. – Федеральный выпуск № 6693 (122) от 8 июня 2015 г.
8. РИА Новости-сайт РФ – 2005. Путин государство будет продолжать модернизацию Вооружённых Сил. – URL: <https://ria.ru/20050817/41172890.html> (дата обращения: 25.03.2024)
9. Руководство по организации военно-политической работы в Вооружённых Силах Российской Федерации, утверждённое приказом Министра Обороны Российской Федерации от «28» декабря 2021 года № 803.
10. Тимофеев, А.В. «Проблемы военно-патриотического воспитания молодёжи в отечественных педагогических исследованиях» / А.В. Тимофеев // «Теория и практика современной науки». – № 6 (84). – 2022. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 18.03.2024)
11. Томилина, С.Н. Военно-патриотическое воспитание учащихся вузов США / С.Н. Томилина // Педагогическое мастерство: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2016 г.). – 2016. – С. 174-178
12. Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии: в 10 т. / К.Д. Ушинский // Т. 8-10. – М., 1955. – 777 с.
13. Ширшов, В.Д. Основы военно-патриотического воспитания: учебное пособие / В.Д. Ширшов; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург: УГПУ, 2021. – 1 CD-ROM.
14. Южаков, В.А. Военно-патриотическое воспитание российской молодежи: законодательные основы, современные особенности в сфере профессионального образования / В.А. Южаков // Инновационное развитие профессионального образования. – 2022. – № 1 (33). – С. 141-15

Педагогика

УДК 378.6

профессор кафедры музыкального искусства и образования **Жокина Ирина Алексеевна**

Вологодский государственный университет (г. Вологда);

кандидат искусствоведения, доцент кафедры музыкального искусства и образования **Панчук Алина Алентиновна**

Вологодский государственный университет (г. Вологда);

доцент кафедры музыкального искусства

и образования **Пьянкова Ольга Борисовна**

Вологодский государственный университет (г. Вологда)

ПРАКТИКА НАСТАВНИЧЕСТВА КАК ПРОЦЕСС ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В УЧЕБНОЙ И ВНЕУЧЕБНОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

Аннотация. В статье актуализируется проблема наставничества в музыкальной деятельности студентов ВУЗов. Практика наставничества обеспечивает передачу культурных традиций, мотивирует студентов для профессионального роста и личного развития. В образовательном процессе наставник сталкивается с разными уровнями обучающихся и демонстрирует разнообразные цели. В статье рассматриваются основные этапы наставничества для достижения наилучших результатов. Основной целью наставничества является создание условий, помогающих успешно адаптироваться к деятельности будущего педагога-музыканта. Авторы выделяют различные формы наставничества. Наставник берёт на себя ответственность за качество педагогического воздействия и координирует учебную и внеучебную музыкальную деятельность студента. Авторы доказывают, что личный пример наставника является образцом для подражания. Особую роль в организации учебной и внеучебной музыкальной деятельности студентов ВУЗа играет сотрудничество наставника и подопечного в создании культурного пространства как факта комфортной среды для оптимального развития деятельности. В статье представлен опыт внедрения практики наставничества на примере творческой деятельности студентов и преподавателей кафедры музыкального искусства и образования Вологодского государственного университета.

Ключевые слова: наставник, практика наставничества, педагогическое воздействие, музыкально-педагогическая деятельность, адаптация, мотивация.

Annotation. The article actualizes the problem of mentoring in the musical activities of university students. The practice of mentoring ensures the transfer of cultural traditions, motivates students for professional growth and personal development. In the educational process, the mentor encounters different levels of students and demonstrates a variety of goals. The article discusses the main stages of mentoring to achieve the best results. The main purpose of mentoring is to create conditions that help to successfully adapt to the activities of a future teacher-musician. The authors identify various forms of mentoring. The mentor takes responsibility for the quality of the pedagogical impact and coordinates the student's academic and extracurricular musical activities. The authors

prove that the personal example of a mentor is a role model. A special role in the organization of educational and extracurricular musical activities of university students is played by the cooperation of the mentor and the mentee in creating a cultural space as a fact of a comfortable environment for optimal development of activities. The article presents the experience of implementing the practice of mentoring on the example of the creative activities of students and teachers of the Department of Musical Art and Education of Vologda State University.

Key words: mentor, mentoring practice, pedagogical influence, musical and pedagogical activity, adaptation, motivation.

Введение. В современное время практика наставничества помимо традиционных своих форм приобрела черты перспективной образовательной технологии.

К проблеме наставничества возник интерес у философов и ученых с древних времён. Например, Сократ считал, что главной задачей наставника является пробуждение мощной духовной силы ученика, что в учении рождается истина.

Подчёркивая актуальность темы наставничества в современном образовании, обозначим главные позиции, которые будут раскрыты в данной статье. Это передача культурных традиций, возникновение связи и преемственности поколений, мотивирование студентов, направленность и сохранение контингента в музыкально-педагогической профессии, формирование самостоятельного и осознанного отношения к деятельности, повышение компетентности и социальной адаптации, раскрытие личностно-ценностного и творческого потенциала, поддержка индивидуального образовательного пространства.

Изложение основного материала статьи. Цель наставничества: создание условий для профессионального роста студента, помогающих успешно адаптироваться к деятельности будущего педагога-музыканта.

Наставничество – это добровольное, безвозмездное взаимодействие опытного состоявшегося человека (наставника) с начинающим или менее опытным (наставляемым), предполагающее передачу навыков, знаний и опыта наставника. Наставником называют лицо, которое передает эти знания и опыт [2].

Наставник должен обладать высокими профессиональными качествами, пользоваться авторитетом и быть готовым щедро делиться своим опытом.

Наставник берёт на себя ответственность за качество педагогического воздействия в учебном и внеучебном процессе и координирует эту деятельность. Под педагогическим воздействием мы понимаем влияние педагога на сознание и волю студентов, формируя у них требуемые качества для успешного достижения заданных целей, появление новых интересов, устранение проблемных аспектов развития.

Наставник воздействует на своего подопечного, а тот в свою очередь личностными изменениями даёт наставнику обратную связь, помогая корректировать процесс наставничества [3, С. 93].

В образовательном процессе наставник сталкивается в работе с разными уровнями обучающихся и в связи с этим демонстрирует разнообразные цели:

- с учащимися музыкальных школ (в целях профориентационной работы);
- со студентами и с магистрантами (в решении задач углублённого образования и подготовки к будущей профессиональной специализации);
- с молодыми специалистами (для задач адаптации в коллективе, для обмена опытом и вхождения в полноценный рабочий режим);
- с педагогами-музыкантами дополнительного образования (для обмена педагогическим и методическим опытом и переходу на более высокий уровень педагогического мастерства).

Для достижения наилучших результатов в процессе наставничества обозначим следующие этапы:

1. Адаптационный (наставник знакомится с наставляемыми и оценивает уровень его профессиональной компетентности).
2. Основной (в совместной деятельности реализуется программа адаптации и наставник помогает наставляемому составить свою программу профессионального роста).
3. Контрольно-оценочный (наставник оценивает уровень профессиональной компетентности наставляемого) [1, С. 98].

В понятии наставничества выделим следующие формы:

- индивидуальная (предполагает персонализированное сопровождение наставляемого);
- групповая (сопровождение одним наставником группы наставляемых, обладающих одним образовательным направлением);
- коллективная (организация наставничества в работе с коллективом, обладающих различными образовательными направлениями);
- взаимная (в организации взаимной поддержки наставляемых, обладающих различными образовательными направлениями);
- онлайн (поддержка наставляемых, находящихся в удалённом доступе).

Практика наставнической деятельности преподавателей кафедры музыкального искусства и образования Вологодского государственного университета профессора Кокиной И.А. (класс фортепиано), кандидат искусствоведения, доцента Панчук А.А. (класс сольного пения), доцента Пьянковой О.Б. (класс сольного пения) осуществляется по дисциплинам: музыкально-инструментальное исполнительство, сольное пение, концертно-исполнительская подготовка педагога дополнительного образования (инструментальная и вокальная), специальная музыкальная подготовка педагога дополнительного образования (инструментальная и вокальная), концертмейстерская и ансамблевая подготовка педагога дополнительного образования и музыкальный менеджмент.

Приведём примеры опыта реализации практики наставничества по следующим аспектам:

- 1) Организация учебной и внеучебной деятельности студента, способствующая накоплению лично значимого опыта. Показателем этого направления является организация концертно-исполнительской деятельности (участие в конкурсах, фестивалях, концертах).

19 декабря 2023 года состоялся итоговый концерт «Музыкальные юбилеи 2023» в рамках «Университета культуры», который был создан специально как опыт практики наставничества более 10 лет назад. На концерте была исполнена музыка зарубежных композиторов И. Брамса, Дж. Верди, Э. Грига и русских композиторов А.П. Бородина, А.С. Даргомыжского, С.В. Рахманинова, А.И. Хачатуряна, Т.Н. Хренникова, И.И. Шварца. На концерте выступили студенты 2 курса Алена Митюшова (исполнила Рапсодию И. Брамса), Антонина Фадеева (исполнила Колыбельную Т.Н. Хренникова), Регина Машкаринина (исполнила «Шестнадцать лет» А.С. Даргомыжского); 3 курса Кристина Таланцева и Арина Ефремова (исполнили «Русскую песню» для фортепиано в 4 руки ор. 11 С.В. Рахманинова), Валерия Павлова (исполнила Этюд-картину g moll С.В. Рахманинова), Анастасия Сергутина (исполнила «Заход солнца» Э. Грига), Таланцева Кристина (исполнила Вторую песню Глаши из к/ф «Свинарка и пастух» Т.Н. Хренникова); 4 курса Александра Захарова (исполнила

«Качели» из к/ф «Звезда пленительного счастья» И.И. Шварца); 5 курса Ксения Виноградова, Анастасия Макаровская, Екатерина Шубная и Ангелина Чудова (исполнили «Танец с саблями» из балета «Спартак» для двух фортепиано в 8 рук А.И. Хачатуряна); магистранты Алексей Галчинский (исполнил Арию Жермона из 2 действия из оперы «Травиата» Дж. Верди), Георгий Пьянков (исполнил романс «Разлюбила красна девица» А.П. Бородина). В качестве наставников в концерте приняли участие И.А. Кокина, А.А. Панчук и О.Б. Пьянкова.

Этот итоговый годовой концерт дал возможность проследить насколько тщательно и индивидуально был подобран репертуар для каждого студента, продемонстрировал профессиональный рост от первого до пятого курса и магистрантов, приобретённый в учебной и внеучебной деятельности, способствующий накоплению лично значимого опыта студентов.

2) Оценка и осмысление опыта, полученного в деятельности в рамках организации диалога (беседа, дискуссия, групповая рефлексия).

Для оценки и осмысления опыта была организована беседа по подготовке к изложенному ранее концерту «Музыкальные юбилеи - 2023», где были высказаны мнения студентов по исполнению каждого участника данного концерта. Таким образом, беседа и репетиционный период дали толчок для осмысления своего и чужого опыта в публичных обсуждениях и повлиял на качество и подъём уровня исполнения.

3) Активизация процессов развития студента через создание специальных ситуаций (развивающих, коммуникативных, проблемных, деятельностных).

В качестве примера специальной ситуации был организован концерт ансамблевого музицирования «От классики до современности», где выступили дуэты, трио, квартеты в таких формах как «Ученик – Учитель», «Ученик – Ученик», «Учитель – учитель» и смешанные составы по три-четыре исполнителя.

В процессе совместного музицирования студенты-инструменталисты проявили себя лучше всего в произведениях романтического репертуара (Ф. Лист, А. Дворжак, Ф. Шуман, И. Брамс, П. Чайковский, С. Рахманинов), а студенты-вокалисты показали себя лучше в исполнении романсов русских композиторов XIX века (П. Булахов, А. Алябьев, А. Гурилёв, А. Варламов, М. Глинка). Труднее всего оказалось исполнение произведений классического репертуара (А. Моцарт, И. Гайдн, Л. Бетховен, Дж. Перголези, Д. Скарлатти)

4). Создание культурного пространства, как фактора комфортной среды для оптимального развития деятельности. В качестве примера приведём сотрудничество студентов и педагогов кафедры музыкального искусства и образования с другими художественными и образовательными учреждениями г. Вологды и Вологодской области, такими как: Музей кружева, Вологодского государственного историко-архитектурного и художественного музея-заповедника", Музей "Литература. Искусство. Век XX", Вологодская областная картинная галерея, Музейно-творческий центр народного художника России В.Н. Корбакова, Арт Галерея-студия "Наш XXI век"; библиотеками города, областной филармонией, ДМШ, ДШИ и Союзом композиторов Вологодской области.

Перечислим мероприятия учреждений культуры при участии музыкантов, которые стали новой художественной средой:

- Выставка к 100-летию со дня рождения народного художника России В.Н. Корбакова (звучала музыка русского композитора С.В. Рахманинова);

- Открытие выставки заслуженного художника РФ Николая Мишуста «Город – мечта поэта...» (звучала музыка нашего соотечественника В. Гаврилина);

- Открытие выставки вологодского художника Юрия Коробова «Преображение» (звучала музыка Ф. Шопена и И. Брамса);

- Всероссийские Беловские чтения (звучала музыка русских композиторов С.В. Рахманинова, А.П. Бородина, М.И. Глинки В.А. Гаврилина);

- Концерт студентов кафедры музыкального искусства и образования в ДШИ г. Сокола (Звучала музыка зарубежных и русских композиторов в исполнении хора, солистов инструменталистов и вокалистов, дуэтов и камерных ансамблей);

- Научно-творческий семинар «Гаврилинские ассамблеи» на базе ДШИ № 2 им. В.П. Трифонова г. Вологды (В рамках этого проекта состоялась научная конференция, несколько концертов и мастер-классы вокалистов и пианистов).

5) Осуществление контролирующего оценивания, диагностика результатов развивающего обучения.

В рамках учебной программы проводятся зачёты и экзамены в виде академических концертов. Контролируется возрастающая трудность репертуара исполнительское мастерство студентов, особенности освоения различных музыкальных стилей, артистизм и другие необходимые для музыкантов качества, а также экспертная деятельность педагогов-наставников в качестве членов жюри, где проходят круглые столы, открытые уроки и мастер-классы.

6) Создание благоприятных межличностных отношений в группе студентов и управление ими.

Совместные поездки на конкурсы, фестивали, выездные концерты, культурные путешествия способствуют формированию благоприятных, более близких и доверительных отношений между студентами и педагогами. Это помогает развивать взаимопонимание, процесс творчества и повышать культурный и профессиональный уровень.

Особо запомнились следующие культурные путешествия:

- поездка на Родину Деда Мороза в Великий Устюг на международный конкурс «В гостях у сказки» Великий Устюг;

- поездка в Санкт-Петербург на международный конкурс «Волшебный мир кулис»;

- поездка в Казань на всероссийский конкурс «Гармония звуков»;

- фестиваль «Дворянских гнёзд заветные аллеи» и «История старого рояля» в усадьбе Спасское-Куркино;

- фестиваль исторического танца в усадьбе Брянчаниновых в с. Покровское

- Гаврилинские фестивали «Всё в жизни музыка» и «Детские перезвоны» в Вологодском районном краеведческом музее им. В.А. Гаврилина в с. Кубенское.

7) Поддержка перспективно-значимого социального сотрудничества и практика организации контактов (нетворкинг).

В этом направлении необходимо отметить организацию летней творческой школы «Академия творчества», которая проводится в течение трёх лет на базе ДМШ №4 г. Вологды. Участники школы должны показать возросший профессиональный уровень за период пребывания в летней школе и выступить в заключительном концерте. Особенностью данной школы является то, что в ней преподают педагоги не только Вологодского государственного университета, но и приглашённые педагоги консерваторий Москвы, Санкт-Петербурга, Нижнего Новгорода, Саратова, Петрозаводска. Это создаёт высоко профессиональную атмосферу межвузовских контактов. Постоянно налаживаются и поддерживаются деловые и творческие контакты в целях образования отношений в режиме онлайн и офлайн с коллегами ВУЗов России (Кострома, Ярославль, Липецк, Ялта, Сыктывкар, Воронеж и др.).

8) Актуализация мотивации студентов, направленная на развитие его индивидуальности, управление набором практик в организации групповой работы (фасилитация).

В этом направлении непосредственно в 2024 году осуществлены два проекта, раскрывающие не только музыкальные, но, и театральные, и литературные, и художественно-изобразительные способности студентов:

- Музыкальная интерактивная программа «Голоса родной природы в контексте ценностно-смыслового постижения музыки»;

- Литературно-музыкальная композиция «У войны не женское лицо».

9) Личный пример наставника, обладающего профессиональными компетенциями и являющийся образцом для подражания.

Творческое исполнительство педагогов-наставников всегда является наглядным примером для студентов. Постоянно ведётся концертная деятельность педагогов-наставников. Особое значение имеют тематические и просветительские концерты:

-29.01.2023 Концертная программа «Танго моё».

-30.05.2023 «Музыка и мелодия неразрывны...» К 190-летию И. Брамса и Р. Вагнера.

- 27.10.2023 «Вам песня посвящается...» Музыкальный вечер к 110-летию со дня рождения композитора.

-3.11.2023 «Приношение С.В. Рахманинову» к 150-летию со дня рождения композитора.

- 24.11.2023 Мастера лирической песни «Песни Ю. Милютин и Н. Богословского».

-2.02.2024 Танцевальные жанры в мировой музыкальной культуре «Я помню вальса звук прелестный».

- 1.03.2024 Концертная программа «А годы летят, наши годы, как птицы летят...» к 110-летию со дня рождения М. Фрадкина.

Личным примером являются выступления с докладами на научных конференциях и форумах разного уровня, проведения открытых уроков и мастер-классов.

10) Информирование, инструктирование, консультирование.

Педагоги-наставники кафедры постоянно заботятся о профессиональном росте студентов и помогают в организации их самостоятельной работы. Проводятся индивидуальные и групповые консультации и инструктаж.

Выводы. Таким образом, практика наставничества является сложным процессом для успешного выполнения поставленных целей в образовательной деятельности. В связи с этим положительная оценка наставника становится более необходимой и значимой. Признание даже небольших успехов становится очень важным.

Подводя итоги, необходимо подчеркнуть, что наставник играет важную роль в быстрой и эффективной адаптации наставляемого при любой ситуации, помогает почувствовать уверенность не только в своих силах, но и радость правильного выбора профессии.

В свою очередь, работа со студентами помогает наставнику повысить свою профессиональную компетентность, использовать передовые технологии, приобрести новые навыки, знания и заново переосмыслить свой опыт и уровень развития.

Литература:

1. Андреева, Г.М. Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений / Г.М. Андреева. - Москва: Аспект Пресс, 2003. – 363 с.

2. Ефремова, Т.Ф. Современный словарь русского языка / Т.Ф. Ефремова. - Москва: АСТ, 2010. – 699 с.

3. Кларин, М.В. Современное наставничество? Новые черты традиционной практики в организации XXI века / М.В. Кларин // Экономика и образование. – 2016. – С. 92-112

4. Яковлева, А.К. Роль наставничества в современном образовании / А.К. Яковлева. - Текст: непосредственный // Молодой учёный. – 2023. - № 29.1 (476.1). – С. 42-44

Педагогика

УДК 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);

преподаватель Землянична Екатерина Андреевна

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

студент Кузнецова Евгения Александровна

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

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В данной статье рассмотрены основные направления развития личностно-ориентированного обучения и подготовки педагога профессионального образования, необходимые для приобретения педагогом необходимых навыков и компетенций для работы со студентами среднего профессионального и высшего образования. Рассмотрено формирование базовых социальных и профессиональных навыков будущего педагога, а также способы взаимодействия педагога с обучающимися. В связи с этим, было выделено несколько направлений развития современной системы образования, позволяющих увеличить долю личностно-ориентированной составляющей. Данные направления необходимы для того, чтобы сформировать в будущем педагоге следующие качества: ответственность, решительность, самостоятельность, творческое мышление и т.д. Проведенный анализ показал, что от преподавателя требуется как организация познавательной деятельности студентов, способствующей развитию мышления, так и погружение студентов в творческую среду, где они могли бы не только решать профессиональные задачи, но и создавать собственные. Этот факт, в свою очередь, требует от личностно-ориентированного подхода разделение на несколько этапов. Этапы включают в себя как выбор материала, объема и содержания процесса обучения, так и оценку результатов обучения. По результатам проведенного исследования можно сделать вывод о том, что предложенный подход в образовательном процессе имеет ряд преимуществ в сравнении с традиционным.

Ключевые слова: личностно-ориентированное обучение, профессиональное образование, педагог профессионального образования, взаимодействие педагога с обучающимися.

Annotation. This article discusses the main directions of development of student-centered education and training of a vocational education teacher, necessary for the teacher to acquire the necessary skills and competencies to work with students of secondary

vocational and higher education. The formation of basic social and professional skills of the future teacher, as well as ways of interaction between the teacher and students are considered. In this regard, several directions for the development of the modern education system have been identified, making it possible to increase the share of the student-oriented component. These directions are necessary in order to form in the future person-centered learning, vocational education, vocational training teacher, interaction between teacher and students. The teacher has the following qualities: responsibility, determination, independence, creative thinking, etc. The analysis showed that the teacher is required to both organize the cognitive activity of students, promoting the development of thinking, and immerse students in a creative environment, where they could not only solve professional problems, but also create their own. This fact, in turn, requires the person-centered approach to be divided into several stages. The stages include both the selection of material, volume and content of the learning process, and the assessment of learning outcomes. Based on the results of the study, we can conclude that the proposed approach in the educational process has a number of advantages compared to the traditional one.

Key words: student-centered learning, vocational education, vocational training teacher, teacher interaction with students.

Введение. Концептуально личностно-ориентированное развитие должно помогать обучающимся формировать базовые навыки и умения в сфере своей будущей профессии. Это достигается посредством прямого взаимодействия педагога с обучающимися и данный процесс описывается как основной компонент образовательного процесса.

Одним из наиболее значимых факторов развития профессионального образования является способность студента самостоятельно приобретать знания, посредством изучения материала вне учебной аудитории и выполнения практических заданий. Только с помощью способности студентов к самообразованию возможно достижение наивысших показателей в результатах профессионального обучения [1]. Данный принцип заставляет студентов не рассчитывать на то, что знания будут даваться им в готовом виде, а наоборот дать им возможность самостоятельно разобраться в тематике, а уже позже совместно с педагогом разобрать материал повторно и закрепить то, что не получилось изучить самостоятельно.

Таким образом, целью данной статьи является выделение классификации основных направлений развития обучения и подготовки педагога профессионального обучения, а также, выявление сущности и особенностей личностно-ориентированного обучения.

Изложение основного материала статьи. Процесс личностно-профессионального развития сопровождается участием студентов с различным уровнем подготовки и опытом, что является положительным фактором для осуществления обмена студентами опытом друг с другом в процессе теоретической и практической подготовки [2]. Все это безусловно направлено на улучшение условий, в которых происходит обучение студентов, чтобы им было комфортно развиваться и постигать новые знания.

Существуют некоторые положения, которые раскрывают основные компоненты личностно-ориентированного обучения. Такими положениями являются:

- одним из приоритетных направлений развития образовательной системы является развитие студентов в личностном и профессиональном плане, что сопровождается более активным участием студентов в процессе обучения;
- необходимо периодически осуществлять контроль профессионального развития студентов, что является основным показателем личностного и профессионального роста.
- для моделирования элементов профессионального образования, главным элементом является то, какая сейчас учебно-профессиональная ситуация в данный период времени.
- для улучшения профессиональных качеств и умений студента в методы обучения интегрируются социальные и профессиональные качества преподавателей.

В итоге, можно сделать промежуточный вывод о том, что сочетание принципов гуманистического направления в личностно-профессиональном процессе обучения является положительным фактором [3].

Классические модели системы образования постепенно устаревают, а на смену им приходят более современные и инновационные системы профессионального образования [4]. В таких системах выделяют несколько наиболее перспективных направлений, которые позволяют увеличить долю личностно-ориентированной составляющей в системе образования. Такими являются следующие направления:

- для развития необходимых качеств и навыков у студентов, организуются специализированные курсы подготовки специалистов различных профессий. Они позволяют развивать такие навыки, как ответственность, инициативность, творческое мышление, лидерские качества и многое другое;
- важным элементом формирования необходимых качеств и навыков у студентов является процесс обучения разнообразных гуманитарных ценностей, которые отвечают за уважение к окружающим нас людям и к себе;
- еще одним фактором, который влияет на специфику разработки программ обучения, является рынок труда, в котором существуют особенности формирования труда и требований организаций работодателей;
- последним, но не самым малым по значимости направлением является использование в процессе обучения опыта обучающихся, под которым понимается система социальных, личностных и учебно-профессиональных ситуаций, направленных на реализацию образовательной функции [5].

В общем и целом личностно-ориентированный подход используется для того, чтобы сформировать основные и важные качества начинающего специалиста в профессиональной сфере. Такими качествами и навыками включают в себя ответственность, решительность, самостоятельность, творческое мышление и так далее. Данные качества сильно помогут специалисту-новичку в начале его пути.

Ранее было отмечено, что личностно-ориентированный подход позволяет научить студента самостоятельности, ответственности и другим качествам хорошего специалиста профессиональной сферы, что в свою очередь удовлетворяет основные запросы и потребности личности в самореализации и развитии. Такой подход требует непосредственного участия от всех без исключения субъектов образовательного процесса, в результате чего становится возможным организация и персонализация педагогического взаимодействия [6]. На данный момент разработано множество технологий, связанных с образовательным процессом и педагогикой, которые обеспечивают выполнение всех перечисленных функций.

Использование личностно-ориентированного обучения требует от педагогов:

- организации взаимодействия;
- использование информационных технологий;
- реализация профессионального самообразования студентов;
- организации познавательной деятельности студентов, способствующей развитию мышления;
- погружение студентов в творческую среду, где они могли бы не только решать профессиональные задачи, но и создавать собственные.

Возможность осуществлять обучение отдельных студентов в индивидуальном порядке и взаимодействовать с каждым студентом лично является главной из особенностей личностно-ориентированного подхода в образовательном процессе [7]. Также достоинствами такого подхода являются возможность корректировки программы непосредственно для каждого обучающегося, адаптации инструментов и методов под особенности тех или иных студентов. При таком обучении преподаватель внедряет психолого-педагогические, организационно-управленческие мероприятия, обеспечивающие индивидуализацию обучения [8].

В личностно-ориентированном подходе нередко используются такие технологии, которые обладают рядом особенностей:

- формирование у студентов адекватной оценки самого себя в современных реалиях при помощи технологий личностно-ориентированного подхода;
- самостоятельный выбор студентов касательно формы, содержания и темпов обучения;
- приобретение способности к преодолению трудностей в развитии собственных умений, навыков и знаний;
- формулируются факторы, обуславливающие неуспеваемость студентов (какие-либо пробелы в знаниях, уменьшение работоспособности на занятиях);
- оптимизация образовательного процесса применительно к способным студентам.

В рассмотренном выше личностно-ориентированном подходе можно выделить четыре важных этапа в развитии образовательного процесса на основе данного подхода в обучении [9]:

1) Первый этап – этап выбора материала, объема и содержания процесса обучения. Выбор происходит совместно со всеми участниками образовательного процесса и определяются какими должны быть итоговые результаты обучения.

2) Второй этап – этап, в котором основной задачей педагога является обеспечение мотивации студентов к занятиям и изучению материала, заинтересованности в развитии данного направления, его основные преимущества [10].

3) Третий этап – этап осуществления обучения и самостоятельного постепенного приобретения студентами знаний по направлению, а также их закрепление совместно с преподавателем непосредственно при встрече в аудитории на лекционном занятии.

4) Четвертый этап – этап итоговый, на котором подводятся основные результаты обучения, оценивается как самостоятельная работа студентов над материалом в домашних условиях, так и работа в аудитории на лекциях и практических занятиях. Совокупность этих оценок показывает результативность применения такого подхода [11].

Выводы. Таким образом, в результате проведенного исследования можно сделать вывод о том, что предложенный подход в образовательном процессе имеет ряд преимуществ в сравнении с традиционным. Данные преимущества проявляются в том, что центральным элементом такого подхода в образовании является личность студента, его самооценку, собственный опыт. Для обучения будущего педагога это является очень важной особенностью, так как педагог должен обладать такими качествами, как коммуникабельность, ответственность, умение понять и преподнести новый материал, а также много другое.

В условиях данного подхода студенты могут свободно мыслить, проявлять свои творческие процессы, изучать самостоятельно материал в объемах зачастую больших, чем это необходимо, а также развивать свои другие способности. Это позволит воспитать первоклассных специалистов в будущем, которые будут иметь весь необходимый набор качеств и умений для того, чтобы стать хорошими педагогами.

Литература:

1. Абдыгазиева, Н.К. Роль личностно-ориентированного подхода в обучении / Н.К. Абдыгазиева // Бюллетень науки и практики. – 2021. – Т. 7. – № 3. – С. 293-296
2. Архипова, Н.А. Личностно-ориентированная направленность дистанционного обучения в вузе / Н.А. Архипова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2021. – Т. 23. – № 78. – С. 3-6
3. Горбунова, Н.В. Личностно-ориентированный подход к реализации профессионального образования в условиях становления инновационной образовательной парадигмы / Н.В. Горбунова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-2. – С. 80-82
4. Дмитренко, Т.А. Личностно-ориентированные технологии обучения в системе высшего языкового образования в условиях его цифровизации / Т.А. Дмитренко // Наука и школа. – 2021. – № 6. – С. 173-183
5. Ильченко, О.А. Личностно-ориентированное обучение в распределенных образовательных системах / О.А. Ильченко, Ю.И. Лобанов // Прикладная информатика. – 2007. – № 1(7). – С. 41-56
6. Лобанова, Н.Г. Личностно-ориентированное обучение как один из подходов профессионального воспитания студентов / Н.Г. Лобанова // Новые педагогические исследования. – 2007. – № 1. – С. 78-82
7. Манжуева, Н.Ф. Особенности личностно-ориентированного подхода при формировании культурно-досуговых компетенций специалистов социально-культурной деятельности в системе дополнительной профессионального образования / Н.Ф. Манжуева // Гуманитарное пространство. – 2021. – Т. 10. – № 5. – С. 620-626
8. Мусина, Л.М. Личностно-ориентированные подходы в обучении / Л.М. Мусина // Педагогическая наука и практика. – 2021. – № 2 (32). – С. 37-42
9. Наставничество как действенная форма становления и развития личности молодого учителя / В.А. Малинин, Ф.В. Повshedная, О.В. Лебедева, А.В. Пугачев // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 1(42). – DOI 10.26795/2307-1281-2023-11-1-5. – EDN HRCKNH.
10. Олехов, А.А. Влияние личностно-ориентированного подхода в обучении на формирование познавательных умений учащихся в дополнительном образовании / А.А. Олехов // Вестник пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 3. Гуманитарные и общественные науки. – 2020. – № 1. – С. 117-122
11. Селиванова, О.Г. Личностно-ориентированное обучение как современная дидактическая система / О.Г. Селиванова // Актуальные проблемы современной науки. – 2008. – № 3(41). – С. 68-70

УДК 377, 378

преподаватель Колесник Владислав ПавловичФедеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского» (г. Нижний Новгород);**кандидат исторических наук, доцент Соломаха Елена Николаевна**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);**кандидат педагогических наук, доцент Колдина Маргарита Игоревна**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)**ПРИМЕНЕНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА И НЕЙРОСЕТЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

Аннотация. В современном обществе одним из самых приоритетных направлений развития современной образовательной системы является цифровизация. Регулярно создаются и вводятся в работу инновационные виды интеллектуального компьютерного средства обучения. При использовании нейросетей нового поколения повышается персонализация обучения и качество подготовки специалистов. В данном исследовании рассмотрена возможность и перспективы использования искусственного интеллекта и нейросетей в профессиональном образовании. Самые распространённые нейросети – Ghat GPT, Midjourney, Perplexity, Kandinsky и др. Нейросети пользуются большим интересом у студентов, и задача профессионального образования применять их в учебном процессе. Результаты работы могут быть полезны педагогам профессионального образования, а также студентам.

Ключевые слова: цифровизация образования, сквозные технологии, искусственный интеллект, нейросети, профессиональное образование, образовательный процесс.

Annotation. In modern society, one of the highest priority areas for the development of the modern educational system is digitalization. Innovative types of intelligent computer teaching tools are regularly created and put into operation. When using new generation neural networks, the personalization of training and the quality of training of specialists increases. This study examines the possibility and prospects of using artificial intelligence and neural networks in vocational education. The most common neural networks are Ghat GPT, Midjourney, Perplexity, Kandinsky, etc. Neural networks are of great interest among students, and the task of professional education is to apply them in the educational process. The results of the work can be useful to teachers of vocational education, as well as students.

Key words: digitalization of education, end-to-end technologies, artificial intelligence, neural networks, vocational education, educational process.

Введение. Сфера сквозных технологий и искусственного интеллекта – довольно быстроразвивающаяся область, которая, параллельно с собой, изменяет образ жизни людей и сфер развития общества. На заседании Президиума Правительственной комиссии по цифровому развитию 27.08.2020 года был утвержден Паспорт федерального проекта «Искусственный интеллект». В данном проекте разработаны ряд мер и мероприятий, которые были направлены на поддержку компаний-разработчиков нейросетей и их апробации на российских предприятиях, в том числе развитие системы науки и образования.

Изложение основного материала статьи. В образовательной сфере в нашей стране искусственный интеллект уже занял свое достойное место. С 2023 года с помощью искусственного интеллекта проверяются письменные работы школьников по гуманитарным дисциплинам, это стало доступно в рамках проекта «Проверяет нейросеть». Создатели этого проекта смогли научить машину отыскивать пунктуационные, а также грамматические, смысловые и иные ошибки. С 2024 года, все сочинения, которые будут написаны школьники во время единого государственного экзамена, и других будут проверяться искусственным интеллектом. В дальнейшей перспективе все домашние, контрольные и другие проверочные задания можно поручить проверять искусственному интеллекту. Но на данной задаче останавливаться не стоит, следует расширять применение всех сквозных технологий в системе образования.

Применение искусственного интеллекта и нейросетей в образовании отражается в исследованиях многих авторов: А.В. Гущина, М.Е. Вайндорф-Сысоевой, О.Н. Филатовой, М.В. Фирсова, М.Н. Буласовой, П.В. Канатъева и других, которые подчёркивают о необходимости внедрять все сквозные технологии в образование, сочетать их с классическими педагогическими технологиями и искать новые решения дидактических задач современного цифрового профессионального образования [1, 2, 9, 10]. Так же все авторы подчёркивают, что это является обязательным условием для развития как общего, так и профессионального образования.

Многие не видят отличий в понятии нейросети и искусственный интеллект, но это не одно и то же и понимание является важной составляющей при организации учебной деятельности. Искусственный интеллект помогает собрать и проанализировать большое количество информации. Нейросети представлены, как подмножество в виде различных алгоритмов искусственного интеллекта [6, 7].

Нейросети активно стали распространяться примерно с 2010 года и к настоящему времени достигли массового применения (Ghat GPT, Midjourney, Perplexity и другие), которые конкретно можно применяться в учебной деятельности в следующих видах: по составлению отчетов, создание текстов, изображений в видео и аудио форматах, автоматизация простых действий с аккаунтами и другие.

Проведя опрос среди студентов Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина и Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского можно констатировать факт, большинство студентов пользуются нейросетями в учебной деятельности, самые распространённые: Ghat GPT, Midjourney, Perplexity, Kandinsky.

Менее распространённые Dream (by Wombo), Looka, Scenario, Rosebud AI, MacWhisper, Uberduck, Fliki, Notion AI, SlidesAI, и другие нейросети, которые используются, но сожаленью не в образовательной деятельности и перспективная задача образования найти применение нейросетей в учебном процессе.

Изучая возможности нейросетевых технологий в системе образования, можно прийти к практическим выводам в пользу необходимости преобразования профессионального обучения с массовой формы к индивидуальной методике путем разработки персонализированных подходов к обучению с использованием искусственного интеллекта нового поколения, а также создания параметрических моделей студентов, которые будут учитывать процессы когнитивного развития человека (особенности восприятия, уровень освоенных знаний, динамику обучения и т.д.) [4, 8].

Технологии нейронных сетей также могут быть применены для диагностирования коммуникативных навыков и способностей студентов. Искусственный интеллект может использоваться педагогами, психологами, наставниками и другими специалистами сферы образования для обучения и развития коммуникативных навыков. Уже разработаны проекты, с помощью нейросетей, которые измеряют коммуникативные компетенции участников диалога путем анализа тембра голоса и речи. Возможности нейросетей для образования огромны, вопрос как их применять в образовании – остается открытым.

Недавно считалось, что задачи преподавателя, которые не может выполнить нейросеть, заключаются в контексте формирования личности студента и его компетенций. Но на данный момент времени это так же решается с помощью искусственного интеллекта и нейросетей. Безусловно, что все технологические инновации не должны быть помехой для повышения качества образования.

Искусственный интеллект можно применять педагогами для измерения характеристик студентов с помощью применения кластерного анализа. Все это необходимо для консолидации контингента студентов по группам их индивидуальных особенностей. На этой основе далее происходит классификация образовательного контента по различным параметрам (например, уровень сложности заданий, степень оригинальности, объем литературы и др.). Иными словами, выстраивается индивидуализация процесса обучения под каждую конкретную личность студента с ее особенностями и предпочтениями.

Если рассмотреть применение искусственного интеллекта со стороны студента, то здесь есть возможность помочь студентам развить навыки понимания и использования генеративного искусственного интеллекта. Это можно сделать при помощи создания различных факультативов, дополнительных курсов по изучению сквозных технологий, внедрение новых разделов в уже предусмотренные учебным планом и создание новых учебных дисциплин. При развитой цифровой культуры обучающиеся имеют возможность использовать нейросеть для создания инновационных идей и проектов, а также внести свой вклад в развитии науки страны.

Зачастую студенты и преподаватели работают с языковыми моделями, а именно с предобученными трансформерами, такими как ChatGPT, LaMDA, Bard, Claude и так далее, то, в данном случае, трудно точно проверить: была ли работа проделана студентами лично или с использованием нейросети. Однако существует несколько развивающихся методов данной проверки.

Система «Антиплагиат» отлично определяет вероятность использования плагиата, сравнивая проверяемый текст с базой данных уже существующих текстов. Однако с нейросетью это работает пока не на 100%. Создатели «Антиплагата» активно развивают данный сервис, и на сегодняшний момент он умеет определять «сгенерированный» текст при помощи нейросети. Данная система работает так, что текст, написанный искусственным интеллектом, отличается от человеческого по структуре и формулировке предложений. Человеческий мозг, при написании научной работы, в основном стремится писать более сложные, структурированные предложения, с различными оборотами и дополнениями. Искусственный интеллект наоборот – максимально упрощает свой текст, используя простые слова и не используя усложняющие текст конструкции. Но, опять же, сейчас «Антиплагиат» умеет определять «сгенерированный» текст не во всех случаях, но находится в стадии постоянной доработки и улучшения.

Проанализировав всю изученную информацию, можно сделать вывод: цифровизация оказывает значительное влияние на систему образования (как на студентов, так и на преподавателей). Однозначно то, что искусственный интеллект очень помогает и упрощает работу методистов и педагогов, помогает находить и разрабатывать новые методики обучения, учитывая при этом индивидуальные особенности каждого студента [1, 3].

На данный момент на территории РФ реализуется большое количество проектов с применением искусственного интеллекта и нейросетей, одним из таких примеров является проект «Кеша». Данный проект был создан на основе бота GPT4. Проект «Кеша» моделирует и обрабатывает диалоги, получая начальные данные от собеседника. Одни из преимуществ, когда студент может смоделировать ситуацию, при которой он сдает устный экзамен по системе вопросов-ответ.

Другой пример – нейросеть GigaChat от Сбербанка. Для образовательной сферы здесь есть возможности – способность создавать небольшие описания и тексты, а также способность помогать обучающимся с грамматическими заданиями.

Среди учебных задач, с которыми справляется GigaChat: Генерация картинок. Преимущество GigaChat, которого нет у ChatGPT – в чат-боте можно сгенерировать картинки. В этом случае используется нейросеть Kandinsky 2.1, ее тоже создал Сбер. GigaChat. Домашнее задание с помощью GigaChat пока сделать не получится: нейросеть плохо ведет подсчеты и приходит к неправильным ответам. Она неверно учитывает логику действий и часто отвечает совсем не на тот вопрос, который был задан. GigaChat также может сочинять стихотворения на заданные темы. Но следует помнить что, нейросети обучаются, совершенствуются и подстраиваются под запросы пользователей.

Стоит с большой ответственностью подходить к применению сквозных технологий во всем образовательном процессе, начиная от школы и заканчивая профессиональным образованием. Это перспективная возможность приблизить образование к условиям цифровой экономики и успеху нашей страны на мировом рынке.

Выводы. На современном этапе профессионального образования, знакомство со сквозными технологиями является важной составляющей учебного процесса, не зависимо от специальности и направлению подготовки. Сквозные технологии применяются во всех сферах человеческой деятельности, не оставляя без внимания профессиональное образование [5, 11].

Применение искусственного интеллекта и нейросетей в профессиональном образовании является приоритетным направлением, поскольку это зависит от статуса нашей страны на мировом экономическом рынке. Каждому образовательному учреждению следует выстроить траекторию своего развития на основе применения цифровых сквозных технологий у всех студентов, не зависимо от профиля подготовки.

В данном исследовании рассмотрена возможность и перспективы использования искусственного интеллекта и нейросетей в профессиональном образовании. Нейросети пользуются большим интересом у студентов, и задача профессионального образования принять их в учебном процессе. Результаты работы могут быть полезны педагогам профессионального образования, а также студентам.

Литература:

1. Булаева, М.Н. Методические рекомендации применения цифровых платформ в профессиональных образовательных организациях / М.Н. Булаева, О.Н. Филатова, П.В. Канатъев // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №72(4). – С. 34-36

2. Вайндорф-Сысоева, М.Е. «Цифровой форсайт» – образовательная практика с конструктором коллективной работы в условиях гибридного обучения / М.Е. Вайндорф-Сысоева, И.П. Тихоновецкая, Н.Д. Вьюн // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – №2.

3. Гушин, А.В. Особенности реализации информационной стратегии высшей образовательной организации / А.В. Гушин, О.И. Ваганова, О.Н. Филатова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2021. – № 3 (57). – С. 47-51
4. Маркова, С.М. Проектная деятельность в профессиональном образовании в рамках сквозных технологий / С.М. Маркова, О.Н. Филатова, П.В. Канатъев // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №81-2.
5. Себина, Е.В. Применение сквозных технологий в образовании / Е.В. Себина, О.Н. Филатова, Е.В. Лукина // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №80-1.
6. Сябитова, К.С. Искусственный интеллект в системе профессионального образования / К.С. Сябитова, О.Н. Филатова // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы. – Красноярск – Челябинск – Нижний Новгород – Москва. – 2023. – С. 132-134
7. Филатова, О.Н. Применение нейросетей в профессиональном образовании / О.Н. Филатова, М.Н. Булаева, А.В. Гушин // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №77-3. – С. 243-245
8. Филатова, О.Н. Цифровые помощники профессионального обучения / О.Н. Филатова, Е.В. Барабашкина, А.А. Трифанова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2023. – №4(66).
9. Филатова, О.Н. Применение искусственного интеллекта в профессиональном образовании / О.Н. Филатова, Е.В. Лукина, М.В. Гринина // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – №82(1).
10. Фирсов, М.В. Опережающие обучение навыкам будущего (Future Skills) посредством разработки компьютерных тренажеров и цифровых ассистентов с искусственным интеллектом / М.В. Фирсов, О.Н. Филатова, А.В. Гушин // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2020. – №3(53).
11. Markova, S.M. University modernization in the conditions of industrialization of production and intelligent machines / S.M. Markova // Lecture Notes in Networks and Systems. – 2021. – Т. 200. – С. 940-947

Педагогика

УДК 378.147

студент-магистрант лингвистического факультета Кореков 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);

старший преподаватель Перова Татьяна Александровна

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

ТИПИЧНЫЕ ОШИБКИ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ И СПОСОБЫ ИХ УСТРАНЕНИЯ

Аннотация. Школьники в процессе овладения чтением на английском языке допускают довольно много ошибок. И учителю необходимо правильно распознавать их, чтобы вовремя исправить и не допустить вновь. Цель статьи состоит в исследовании, выделении и систематизации ошибок, допускаемых учениками в процессе овладения чтением на английском языке, а также описании способов устранения типичных ошибок чтения. В теории представлен обзор методических работ по использованию современных технологий в обучении фонетике, по проблеме овладения чтением англоязычного текста. Рассмотрена классификация ошибок чтения И.П. Павловой, Т.Г. Егорова. В результатах систематизированы и описаны типичные ошибки чтения и обуславливающие их причины, рассмотрены способы и приемы их устранения. В выводах обобщены полученные результаты.

Ключевые слова: младшие школьники, учащиеся среднего звена, английский язык, чтение, типичные ошибки, виды ошибок, способы устранения.

Annotation. Schoolchildren make quite a lot of mistakes in the process of mastering reading in English. And the teacher needs to correctly recognize them in order to correct them in time and prevent them from happening again. The purpose of the article is to study, highlight and systematize errors made by students in the process of mastering reading in English, as well as to describe ways to eliminate typical reading errors. The theory provides an overview of methodological works on the use of modern technologies in teaching phonetics, on the problem of mastering reading English text. The classification of reading errors by I.P. Pavlova and T.G. Egorova is considered. The results systematize and describe typical reading errors and their causes, and discuss methods and techniques for eliminating them. The conclusions summarize the results obtained.

Key words: primary schoolchildren, middle school students, English language, reading, typical errors, types of errors, methods of elimination.

Введение. Обучающиеся школьники, особенно на начальном уровне овладения английским языком, допускают довольно много ошибок, что является показателем несформированности у них иноязычной речевой компетенции, в частности, включающей умения и навыки чтения на английском языке вслух.

Младшие школьники на начальной ступени овладения языком знакомятся с азами чтения английских букв в словах, усваивают соответствия между буквами и звуками, которые обозначают буквы в слогах различного типа. При этом основным принципом обучения английскому языку на протяжении первого полугодия является устное опережение. Сначала дети проговаривают и осмысливают слова и формы глаголов в целостных фразах и лишь затем читают слова с различными типами слога, сочетания слов, фразы и грамматические правила.

В третьем классе речевые рецептивные умения чтения и слушания также находятся в стадии их формирования. Однако устное опережение уже не является преобладающим, овладение навыком чтения осуществляется на уровне лексических единиц, фраз и целостных текстов. При этом учитель должен отслеживать типичные ошибки обучающихся и применять эффективные способы и приемы, позволяющие закрепить и стабилизировать слабые звенья рецептивной речи у детей.

Но и на уровне среднего звена, в силу значительного усложнения учебного материала и языкового уровня в целом, навыки и умения чтения школьников находятся в стадии отработки и стабилизации. И учителю необходимо слышать и правильно распознавать ошибки, допускаемые учащимися в работе с англоязычным текстом, понимать их обусловленность, чтобы своевременно предупреждать или устранять их, применяя эффективные тренировочные упражнения.

Цель статьи состоит в исследовании, систематизации и описании ошибок, допускаемых младшими школьниками и учащимися среднего звена в процессе овладения навыком чтения на английском языке. Задачи: рассмотреть виды, типы и причины ошибок чтения у школьников; описать эффективные способы и приемы, направленные на предупреждение и своевременное устранение типичных ошибок чтения и звукопроизношения.

Изложение основного материала статьи. Обучением лексике, чтению, устной речи и письму школьников в начальной и средней школе занимались Е.М. Артемьева [1], А.А. Бажинова [2], Н.Н. Безденежных [3], М.З. Биболетова [4], Н.С. Пронина [11], Л.А. Цветкова, С.Е. Цветкова [3; 14] и многие другие педагоги.

Вопросы использования эффективных современных технологий и приемов в обучении младших и средних школьников фонетике, звукопроизношению и интонированию английской речи раскрыты в статьях В.В. Каликаевой [8], А.Н. Одай, А.А. Певцовой [10], А.О. Скуратовой [13], С.Е. Цветковой, Т.А. Перовой [14] и пр.

Проблема психологии восприятия англо- и русскоязычного текста и типичных ошибок чтения на стадии овладения рецептивной речью рассмотрена в трудах В.В. Волковой [5], Т.Г. Егорова [6], В.Ш. Зинатуллина [7], З.И. Клычниковой [9], Н.Н. Самойловой [12] и других педагогов.

Если говорить об ошибках чтения, то прежде всего нужно рассмотреть классификацию, предложенную И.П. Павловой или Т.Г. Егоровым. И.П. Павлова выделяет следующие виды ошибок: грамматические; фонетические; лексические; стилистические. Т.Г. Егоров предлагает отнести ошибки чтения к разным типам /группам в зависимости от причины нарушения речевого обращения. Эти причины следующие:

1) аспектно-языковые – ошибки в грамматике, фонетике и лексике связаны непосредственно с особенностями изучаемого языка;

2) формально-информационные, когда ошибки связаны с неправильным восприятием информации и, как следствием, ее неправильной интерпретацией учениками;

3) психологические, когда ошибки обусловлены психологическими проблемами восприятия (чаще всего возникают в силу возраста, так как большинство обучающихся чтению принадлежит к детскому возрасту) [6].

Иными словами, согласно Т.Г. Егорову ошибки второго и третьего типа имеют психологическую природу. Но если второй тип обусловлен неверным восприятием и интерпретацией информации (незнание правил, влияние лингвистической интерференции), то третий – дисгармонией между сенсорными и моторными процессами (нечеткость речедвигательного аппарата, сенсомоторная неадекватность, оптическое сбой) [6; 9].

Как известно, одним из обязательных упражнений при обучении чтению, особенно для учащихся начальной и средней школы, является чтение вслух. При этом виде чтения особенно заметными становятся *фонетические ошибки*, то есть неправильное произношение звуков, слов, слогов. Это происходит из-за того, что в английском языке присутствуют звуки, нехарактерные для русского языка, при этом у детей еще нет устойчивого навыка связывать типичные буквосочетания с определенными звуками. Пример: неправильное прочтение предлогов (for читают как [fɔr]).

Но следует отметить, что такие ошибки особенно заметны слушателям, если текст читается вслух. Сами читающие могут их не заметить. Более того, такая ошибка может совсем не исказить читающему восприятие текста и никак не повлиять на его понимание. Так как читающий видит слово, то он воспринимает его зрительный образ. А образ, написание, тесно связан с образом предмета или смыслом действия. И даже произнеся слово неправильно, читающий понимает, о чем идет речь. Так, учащийся читает фразу «The cat is on the mat». Неправильная артикуляция звука [æ] как [a:] в слове «cat» не вызывает неправильного понимания конкретного содержания этой фразы, так как зрительный образ слова «cat» у учащегося прочно связан со значением «кот» [12].

Таким же образом для читающего становятся «незаметны» ошибки в интонировании: отсутствие вопросительной или восклицательной интонации он не замечает, так как видит в тексте знаки вопроса и восклицания. Но такие ошибки могут значительно исказить смысловую составляющую текста для слушателя, поэтому на них необходимо обращать особое внимание. Повторение за диктором фраз и предложений при прослушивании аудио и имитация интонаций носителя языка способствует естественному развитию навыков и умений правильного интонирования аутентичной англоязычной речи.

Фонетические ошибки, обусловленные *формально-информационными причинами*, – ошибки восприятия и мышления – также свойственны в основном учащимся на начальном этапе. Они могут быть связаны с незнанием правил чтения английских букв, слогов, слов и словосочетаний.

Иногда из-за незнания правил иностранного языка дети могут распространить уже известное им правило прочтения какого-то буквосочетания на новое слово по аналогии с русским языком. Причем эта подмена происходит механически, по инерции. Пример такого «инерционного» чтения – зная, что в словах pie, tie, lie английское буквосочетание «ie» читается как [ai], учащиеся «по аналогии» прочтут и слова chief, field, yield.

Также очень часто учащиеся путают отдельные схожие по написанию латинские и русские буквы. Например, буквы b и d, d и g, русское п и латинское n, русское Н и латинское N, русское ч и латинское g. Эти ошибки можно объяснить тем, что русский язык преобладает в мышлении, то есть проявлением лингвистической интерференции. Читая по-английски, обучающиеся продолжают оперировать явлениями русского языка, поэтому слово Now может быть прочитано как [nau], deer bay – как [di:p dei], want to go — как [wont tu du:] и т.д. [7, С. 83; 9, С. 84].

Впрочем, на определенном этапе обучения чтению дети путают буквы и звуки и в родном языке, переставляют буквы и слоги местами. Тем более естественно, что подобные ошибки возникают у них и при овладении навыками чтения на английском языке.

Фонетические ошибки, обусловленные *психологическими проблемами восприятия*, проявляются довольно часто, особенно при чтении вслух. И чаще эти ошибки допускают дети, которые не уверены, как правильно звучит слово и поэтому испытывающие повышенную тревожность. Они стараются как бы перескочить неприятный момент, побыстрее проговорить сложное место. Из-за этого ученики могут произносить слово скороговоркой, проглатывать звуки, произносить слово невнятно.

Сенсомоторная неадекватность проявляется в том, что у читающего возникает разрыв между процессом чтения (особенно чтения вслух) и процессом восприятия оптического образа слова. Она свойственна в какой-то мере почти всем детям, начинающим осваивать чтение, как уже было замечено ранее. Причем, это бывает при чтении как на русском, так и на иностранном языке. Это происходит из-за того, что у ребенка еще не сформировалась четкая, «автоматическая» связь «буква-звук», и, образно говоря, при чтении язык не поспевает за тем, что видят глаза. Пример таких ошибок: вместо «то» читается «от», вместо «рук» — «кур» и т.п.

Иногда возникают сбои зрительного восприятия информации, при которых в слове могут быть прочитаны лишние, повторяющиеся буквы, слоги и т.д. Появление при чтении в словах лишних, повторяющихся слогов и букв также может быть связано с ошибками восприятия. В этом случае образ слова как бы задерживается в памяти, а речь опережает этот образ.

Иногда ученики сами замечают, что они прочли слово неправильно, особенно если они читают вслух, так как звуковой образ данного слова не совпадает с привычным. Однако если слово неизвестное, то читающий может и не заметить допущенную ошибку [5, С. 39; 9, С. 84].

Эффективным *средством* предупреждения и *устранения фонетических ошибок* являются упражнения на тренировку в восприятии, узнавании и запоминании графического образа слов и правильности их звукопроизношения.

Так в аутентичных учебниках уделено значительное внимание упражнениям на правильность чтения /pronunciation букв и буквосочетаний в словах. Задача учеников состоит в установлении соответствий между буквами/ буквосочетаниями в словах, и звуками /дифтонгами, которые в них читаются и произносятся. Например, следует распределить слова с буквосочетанием «ow» по двум столбцам с дифтонгами [au] и [ou] [15]. При этом буквосочетания в словах и соответствующие дифтонги выделены цветом. В качестве проверки ученикам предлагается аудиофайл с озвучиванием правильных ответов от носителя языка. Все это усиливает одновременно зрительное и слуховое восприятие графического образа слов и транскрипции соответствующих звуков; формирует навык установления взаимосвязи между типичными буквосочетаниями и определенными звуками.

Также для предупреждения и устранения подобных ошибок у младших школьников рекомендуется проводить фонетические игры на формирование слухо-произносительных навыков [13]. К примеру, учитель произносит слова по изученным темам, а ученики повторяют их, имитируя произношение, и показывают карточки с транскрипцией звуков, которые звучат в этих словах. Другое фонетическое задание с элементом соревнования состоит в том, что дети должны называть знакомые слова, включающие звук, изображение которого они видят на интерактивной доске [14].

Игровые приемы с элементами соревнования стимулируют интерес детей к овладению чтением и звукопроизношением на английском языке.

Отметим также, что довольно часто школьники, овладевая чтением на английском языке, допускают различные *грамматические ошибки*. Например, у существительных во множественном числе пропускается окончание: There are book and pencil on the table. There will be many tree in the park.

Другая частая ошибка в грамматике – неправильное согласование подлежащего со сказуемым. Например, у английского сказуемого в 3-м лице единственного числа не произносится окончание -s: He read books. She go to the store [9].

Но чаще всего ученики путаются и допускают ошибки в конструкциях, не типичных для родного языка или вовсе в нем отсутствующих. Речь идет об артиклях, которых в русском языке нет вовсе, и различных временах, в которых учащиеся в начальной школе разбираются плохо. Например, фразу, где должен присутствовать артикль, читают без него (Mary lives in crowded city. Oliver writes that he is on holiday at resort). А фразу «He said that he would help me» читают, употребляя будущее время вместо будущего в прошедшем.

Иногда *грамматические ошибки*, вызванные явлением *интерференции*, распространяются не только на чтение отдельных слов, но и на прочтение фраз в целом. Например, ученик читает: «Our clocks are late...» или «Last vacations ...», так как в русском языке слова «часы» и «каникулы» употребляются во множественном числе, и единственное число этих слов ему использовать не привычно [9, С. 87].

Также к ошибкам, искажающим значение прочитанного, относятся такие, при которых происходит замена одних слов другими, близкими по звучанию, а не по смыслу. Например, вместо слова "winter" может прозвучать "winner", слово "birthday" заменяется на "Thursday", а вместо "personal" звучит "personnel" и т. д. Это все случаи *лексических ошибок*.

Другой вид *лексических ошибок*, обусловленный *неправильным восприятием информации* и более свойственный младшим школьникам, – выхватывание слов из контекста, прочитывание их как самостоятельные единицы. Ученик не может удержать все предложение в памяти целиком и тем более «спрогнозировать» правильное слово, исходя из общего смысла фразы. Читая отдельные слова, он может ошибиться и прочитает слово, совершенно не подходящее по смыслу, чем искажает восприятие всего текста. Например, вместо слова «cat» может быть прочитано «cat», а вместо «house» – «mouse».

Все вышеприведенные ошибки являются типичными для школьников, осваивающих чтение на иностранном языке. Дети часто пропускают нужные буквы или слоги и наоборот, добавляют лишние, могут переставлять буквы в слове местами, искажать звуки при прочтении. Ученики младших классов допускают подобные ошибки, не только овладевая чтением на английском или другом иностранном языке, но и обучаясь читать по-русски; причем ошибки возникают как при чтении про себя, так и вслух. Как правило, все эти ошибки легко исправляются, если на них своевременно обращать внимание.

С целью предупреждения и *устранения грамматических, лексических и фонетических ошибок*, возникающих при овладении чтением, рекомендуются *упражнения*, в которых надо прокомментировать и исправить грамматические и орфографические ошибки, специально допущенные и подчеркнутые в тексте для чтения. Например. She has 17 years old. It's Ann's favourite foto [15].

Прослушивание аудиотекста с использованием зрительной опоры и отслеживанием текста аудиозаписи на экране является действенным способом развития всех навыков, задействованных в овладении чтением на английском языке, эффективным средством устранения всей совокупности ошибок чтения: фонетических, грамматических и лексических.

Кроме того, следует отметить, что на совершение *ошибок в понимании прочитанного* на начальном этапе влияет *стиль текста*. Текст, написанный простым языком и описывающий реальные факты, лучше воспринимается школьниками, чем тот, который написан в стиле романтизма, носит эмоциональную окраску. Тем более непонятен будет текст, содержащий метафоры, обобщения, идиомы, фразеологические обобщения, элементы юмора или гротеска. Как правило, начальные этапы обучения чтению проходят в I – IV классах, дети такого возраста еще плохо понимают вышперечисленное и на русском языке. Но бывает, что и в более взрослом возрасте некоторые выражения, неизвестные обучающимся, ставят их в тупик, и даже правильно прочитывая словосочетания, они не могут понять смысл всей фразы. Например, читая «Break a leg» в рассказе о спортивных соревнованиях, ученик, не знакомый с этой идиомой, может не понять смысл.

Выводы. В статье исследованы и систематизированы типичные ошибки, допускаемые младшими школьниками и учащимися среднего звена в процессе овладения чтением на английском языке. На основе классификаций И.П. Павловой и Т.Г. Егорова выделены и описаны типичные ошибки чтения и обуславливающие их причины (аспектно-языковые, формально-информационные, психологические [6; 9]). Рассмотрены способы и приемы работы над чтением и произношением английских слов, направленные на предупреждение и своевременное устранение ошибок чтения у школьников.

Литература:

1. Артемьева, Е.М. Формирование познавательного интереса учащихся средствами ИКТ при изучении темы «Письмо и его типы» (по программе «Перспективная начальная школа»): выпускная квалификационная работа / Е.М. Артемьева. – Омск: Омский гос. пед. универ., 2011. – 99 с.
2. 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

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. Биболетова, М.З. Развитие метапредметных умений в процессе обучения чтению на английском языке в начальной школе / М.З. Биболетова, А.Е. Казеичева. – Начальная школа плюс До и После. – 2012. – № 10. – С. 83-87
5. Волкова, В.В. Проблема обучения технике чтения на английском языке учащихся младшего школьного возраста / В.В. Волкова // Мир детства в современном образовательном пространстве. Сборник статей студентов, магистрантов, аспирантов. – Витебск, 2013. – Том 5. – С. 37-41
6. Егоров, Т.Г. Психология овладения навыком чтения. Обучение чтению (1953) / Т.Г. Егоров. – Изд-во: Советские учебники, 2023. – 264 с.
7. Зинатуллин, В.Ш. Психологические трудности чтения на иностранном языке / В.Ш. Зинатуллин, Е.Ю. Чибисова // Альманах современной науки и образования. – 2008. – № 10-2. – С. 81-84
8. Каликаева, В.В. Особенности формирования фонетических навыков на различных этапах общего образования (на материале учебно-методического комплекса «Starlight») / В.В. Каликаева. – Science and Innovation. Сборник научных трудов по материалам III International scientific conference. – Анапа, 2022. – С. 38-44
9. Клычникова, З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке: пособие для учителя / З.И. Клычникова. – Москва: Просвещение. – 1983. – 207 с.
10. Певцова, А.А. Роль фонетических игр в формировании фонетических навыков у учащихся общеобразовательной школы на младшем этапе обучения иностранному языку / А.А. Певцова // Молодой ученый. – 2016. – № 7 (111). – С. 64-65
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. Самойлова, Н.Н. Психологические характеристики трудностей, возникающих при изучении иностранного языка на среднем этапе обучения: дипломная работа по психологии / Н.Н. Самойлова. – Псков, 2002. – 123 с.
13. Скуратова, А.О. Формирование фонетических навыков у младших школьников с помощью игр / А.О. Скуратова // Международный студенческий научный вестник. – 2017. – № 1. – С. 47.
14. Цветкова, С.Е. Использование современных методов обучения для активизации фонетической деятельности у школьников младших классов / С.Е. Цветкова, Т.А. Перова, Н.Н. Ковалева // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 82 (3). – С. 394-397
15. Latham-Koenig, Ch. English File: Student's book, pre-Intermediate, third edition / Ch. Latham-Koenig. – Oxford: University Press, 2012 – 167 p.

Педагогика

УДК 372.891

кандидат педагогических наук Коршунов Михаил Юрьевич

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования Ленинградской области «Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина» (г. Санкт-Петербург)

ФОРМИРОВАНИЕ КАРТОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГЕОГРАФИИ В 5 КЛАССЕ СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ

Аннотация. В статье раскрыта актуальность формирования картографической грамотности обучающихся при изучении географии в 5 классе средствами дидактической игры, представлены результаты опроса учителей географии школ Санкт-Петербурга и Ленинградской области, проведён анализ публикаций, затрагивающих данную тему, и приведён пример дидактической игры «В поисках сокровищ», которую автор статьи разработал и неоднократно использовал в практике своей работы в должности учителя географии в малокомплектной сельской школе Нижегородской области. Материал статьи может быть интересен учителям географии при организации урочной и внеурочной деятельности обучающихся, руководителям районных методических объединений, а также студентам, обучающимся по направлению подготовки «Педагогическое образование».

Ключевые слова: картографическая грамотность, дидактическая игра на уроках географии в 5 классе, театральная педагогика, методика обучения географии.

Annotation. The article reveals the relevance of the formation of cartographic literacy of students in the study of geography in 5th grade by means of a didactic game, presents the results of a survey of geography teachers of schools in St. Petersburg and the Leningrad region, analyzes publications on this topic, and provides an example of a didactic game "In search of treasures", which the author of the article has developed and repeatedly used in his practice works as a geography teacher in a small rural school in the Nizhny Novgorod region. The material of the article may be of interest to geography teachers in the organization of regular and extracurricular activities of students, heads of district methodological associations, as well as students studying in the field of "Pedagogical education".

Key words: cartographic literacy, didactic play in geography lessons in 5th grade, theater pedagogy, methods of teaching geography.

Введение. В условиях обновлённого Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС, 2021) [21] одним из приоритетных направлений в школьном географическом образовании на основе системно-деятельностного подхода является формирование функциональной грамотности обучающихся, которая предполагает умение использовать полученные знания в повседневной жизни [6, 7, 8, 9]. Школьный курс географии бесспорно обладает достаточным для данной цели образовательным потенциалом. Анализ проведённого опроса учителей географии это подтверждает. В опросе участвовало 38 педагогов из школ Санкт-Петербурга и Ленинградской области. Подавляющее большинство респондентов (78%) отметило высокий потенциал школьной географии в формировании функциональной грамотности обучающихся, 14% – средний и 8% – низкий. На вопрос «какая разновидность функциональной грамотности имеет наибольшее значение в школьном курсе географии?» 83% учителей географии назвали картографическую, 17% – естественно-научную. Однако только 33% педагогов используют дидактическую игру как средство формирования картографической грамотности обучающихся при изучении географии в 5 классе. Следовательно, данная методическая проблема является актуальной.

Целью данной статьи является формирование картографической грамотности обучающихся при изучении географии в 5 классе средствами дидактической игры. Для достижения обозначенной цели необходимо выполнить следующие задачи: определить сущность понятия «дидактическая игра», охарактеризовать компоненты дидактической игры, разработать вариант такой игры и проверить её результативность.

Изложение основного материала статьи. Вопросы формирования картографических знаний и умений (картографической грамотности) в школьном географическом образовании привлекали в прошлом и продолжают интересовать в настоящее время многих учёных-методистов (Е.А. Беловолова, С.В. Буланов, Г.Ю. Грюнберг, И.В. Душина, Ю.В. Соловьёва, М.В. Студеникин, Е.А. Таможняя, М.Е. Эмирова и др.) [1, 3, 4, 16, 18, 22]. В данной статье мы придерживаемся точки зрения С.В. Буланова, который ещё в 2001 году в своём диссертационном исследовании использовал понятие «картографическая грамотность» и понимал под ним совокупность картографических знаний и умений учащихся [1]. Одним из продуктивных способов формирования картографической грамотности школьников, повышая при этом их познавательный интерес, может стать дидактическая игра.

Проблемой использования дидактических игр в процессе обучения занимались многие отечественные педагоги (М.В. Кларин, Я.А. Коменский, Л.М. Козуб, П.И. Пидкасистый, Г.К. Селевко, К.Д. Ушинский, Ж.С. Хайдаров, С.А. Шмаков и др.) и учёные-методисты (И.И. Барина, И.В. Душина, О.О. Жебровская, М.А. Зотова, Г.С. Кулинич, Н.Н. Ладиллова, Е.В. Лизунова, В.П. Макасовский, В.В. Николина, Л.М. Панчешникова, М.С. Смирнова, А.В. Солонько, Е.А. Таможняя и др.) [5, 10, 11, 12, 13, 14, 17, 19]. Под дидактической игрой П.И. Пидкасистый понимал активную учебную деятельность по имитационному моделированию изучаемых систем, явлений, процессов; коллективную, целенаправленную, учебную деятельность, в которой каждый участник и команда в целом объединены решением главной задачи и ориентируют своё поведение на выигрыш [13]. По мнению Ж.-Ж. Руссо учебно-воспитательный процесс должен быть построен с учётом психолого-физиологических особенностей и игровых интересов школьников. Игра при этом способствует развитию мышления учеников, влияет на их ум, эмоции и побуждает к действию [15]. В трудах К.Д. Ушинского отмечалась необходимость разумного сочетания игровой и учебной деятельности. Однако он остерегал педагогов от замещения игрой учебной деятельности [20]. Дидактическая игра (по Ф.В. Варегинной и С.В. Смирновой) представляет собой сложное явление, в котором обнаруживаются элементы, характеризующие игру как форму обучения и как игровую деятельность одновременно. В своей работе они рассматривали дидактическую игру как «такую игровую деятельность детей, в процессе которой происходит формирование учебных умений или навыков, а также развитие познавательных способностей и воспитание положительных качеств личности» [2].

Дидактическая игра отличается от обычной игровой деятельности тем, что в ней имеются одновременно две задачи: учебно-воспитательная и игровая. Из этого следует, что учитель обучает школьников, играя с ними, а ученики, играя, учатся. Учебная задача определяется учителем и отражает его обучающую деятельность. Поэтому учебная задача является одним из основных компонентов игры. Перед обучающимися учебная задача выступает в замаскированном виде, для них на первый план выходит игровая задача. Реализуя её в процессе игровой деятельности, школьники непреднамеренно, произвольно выполняют учебную задачу. Часто бывает, что игровая задача сформулирована в самом названии игры, например, «В поисках сокровищ». Так как любая деятельность планируется, то и игровая деятельность осуществляется на основе системы правил. Они позволяют учителю управлять учебно-познавательной и игровой деятельностью учащихся. Правила игры определяют, какие действия и в какой последовательности их надо выполнять, чтобы решить игровую, а значит и учебную задачи, организует поведение и взаимоотношения обучающихся в игре. Важно, чтобы правила игры были простыми, кратко и чётко сформулированными, доступными пониманию учащихся данного возраста.

Следующим компонентом дидактической игры являются игровые действия. Они характеризуются тем, что имеют действительный игровой характер, выполняются в условиях игровой ситуации и направлены на реализацию игровой задачи. Чем разнообразнее и интереснее игровые действия, тем успешнее будут решены учебно-познавательные задачи. Соответственно в процессе реализации игровых действий, учащиеся выполняют учебные действия. Таким образом, игровые и учебные действия взаимосвязаны.

После завершения игры необходимо подвести итоги и обсудить со школьниками насколько полно и точно выполнена игровая задача, все ли участники игры действовали в соответствии с правилами игры. Однако для учителя на первый план должны выступать результаты выполнения учебной задачи, т.е. насколько хорошо владеют обучающиеся знаниями и умениями. Важно отметить, что стимулом учебно-познавательной деятельности, мотивом решения учебных задач является не прямое указание учителя на выполнение учебных задач, а желание выиграть и тем самым выполнить игровую задачу. Следовательно, учитель географии посредством дидактической игры может воздействовать на когнитивную, аффективную и волевую сферы сознания личности школьника.

Приведём пример дидактической игры, которую автор статьи проводил со школьниками МБОУ Ягубовская СОШ Бутурлинского района Нижегородской области в 2003-2006 годах. Игра называется «В поисках сокровищ». Данная игра рассчитана на учеников 5 классов, изучивших тему «План местности». Оптимальное время проведения игры – конец мая, когда выставлены годовые отметки, но при этом ещё не закончился учебный год. Продолжительность игры составляет 2-2,5 часа. Дидактическая задача состоит в закреплении топографических знаний и отработке умений школьников в чтении планов местности и ориентировании в процессе игры. Игровой задачей является поиск спрятанного клада, опередив соперников. Из оборудования необходимо подготовить компас Адриана и дорожный курвиметр в количестве равном количеству команд. Учитель географии заблаговременно информирует учащихся о предстоящей игре и просит повторить их как измерять азимут с помощью компаса, как измерять расстояние на местности с помощью дорожного курвиметра, условные топографические знаки и стороны горизонта. Непосредственно перед началом игры учитель географии делит класс на несколько команд по 5-6 человек и выбирает командиров. Так как школа сельская, в которой количество обучающихся невелико, то команд было две. Далее учитель при объяснении правил игры, сообщает, что она состоит из четырёх этапов и акцентирует внимание школьников на том, что только для прохождения первого этапа он даст им лист с маршрутом. Для второго и третьего этапов школьникам нужно самостоятельно найти спрятанный маршрутный лист в конечной точке данного маршрута. А в конце четвёртого этапа учащиеся обнаружат спрятанные сокровища. После этого учитель выдаёт командирам лист с маршрутом № 1, на котором даны магнитные азимуты, показывающие направления, в которых нужно двигаться и расстояния, которые, соответственно, нужно пройти. Пример листа данного маршрута для одной команды приведён на рисунке 1.

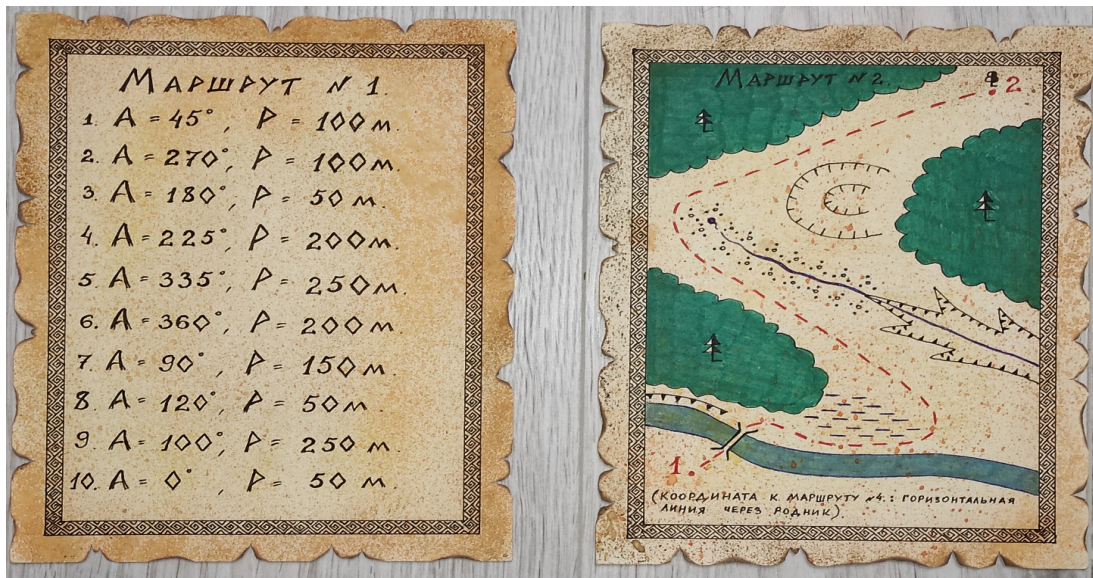


Рисунок 1. Листы с маршрутом № 1 (слева) и маршрутом № 2 (справа)

Примерное время прохождения данного маршрута школьниками, учитывая расстояние (1400 метров) и количество азимутов (10), составляет в среднем 40-50 минут. Отметим, что во всех листах с маршрутом № 1 равное количество магнитных азимутов и одинаковое расстояние.

В конечной точке первого маршрута школьники находят под камнем на песчаном пляже лист с маршрутом № 2, расположенном в непосредственной близости к юго-западу от деревянного моста через реку. Отметим, что внизу маршрутного листа есть текст «координата к маршруту № 4: горизонтальная линия через родник». На данном маршруте от учащихся требуется пройти от первой точки ко второй по схематическому плану местности, ориентируясь по местным предметам и сторонам горизонта. Для примера опишем маршрут № 2 для одной команды. Из первой точки нужно двигаться на северо-восток до деревянного моста через реку. Пройдя мост нужно идти в восточном направлении вдоль русла реки с одной стороны (на юге) и болота с другой (на севере). Далее следует обогнуть болото и двигаться на северо-запад сначала между тем же болотом, которое будет расположено уже с юго-запада, и оврага – с северо-востока. Продолжая движение в северо-западном направлении, школьники будут двигаться между хвойным лесом на юго-западе и кустарниками вдоль ручья на северо-востоке. Дойдя до конца кустарниковых зарослей учащимся нужно будет свернуть на северо-восток. По пути движения сначала будет виден на северо-западе другой хвойный лес, а на юго-востоке – небольшой заброшенный песчаный карьер. Не изменяя северо-восточного направления, школьники пройдут между окраинами двух хвойных лесов. Конечной точкой второго маршрута является отдельно стоящее лиственное дерево – дуб. В его дупле ученики находят лист с маршрутом № 3 (рисунок 2). Отметим, что внизу маршрутного листа есть текст «координата к маршруту № 4: вертикальная линия через отдельно стоящее дерево».



Рисунок 2. Лист с маршрутом № 3 (слева) и маршрутом № 4 (справа)

На маршруте № 3 ученики должны прочитать зашифрованное сообщение и пройти по описанному пути. От отдельно стоящего дерева пройти на север 100 метров до обрыва, дальше идти на северо-восток 150 метров до родника, от него на запад через 200 метров дойти до хвойного леса, далее по просеке двигаться на юг, пройдя 100 метров, потом по шоссе дороге пройти 500 метров в юго-западном направлении до тропы, от которой идти на восток и через 200 метров мимо кустарников выйти на луг, по которому пройти 300 метров на северо-запад до пашни, потом выйти на грунтовую дорогу и по ней пройти 250 метров на север мимо фруктового сада и подойти к колодцу. В трещине бревна колодца школьники должны обнаружить лист с маршрутом № 4, на котором нет ни записей, ни линии движения, есть только схематический план местности. Чтобы разгадать загадку, школьники должны взять из маршрутных листов № 2 и № 3 условные координаты – линии и мысленно провести их на листе с маршрутом № 4. Через родник надо провести горизонтальную линию, а через отдельно стоящее дерево – вертикальную. Там, где эти линии пересекутся, нужно искать сокровища, т.е. около дома лесника. Путь от колодца до дома лесника школьники уже прокладывают самостоятельно. Побеждает команда, которая первой найдёт клад.

Интересной и надолго запоминающейся данная дидактическая игра может быть при условии, если в ней использовать элементы театральной педагогики. Известно, что школьники в данном возрасте испытывают повышенный интерес к приключениям, путешествиям и квестам. Поэтому учителю географии можно порекомендовать проведение дидактической игры с использованием пиратской тематики. А чтобы ученики «вжились» в свои роли, можно заранее сообщить им, что игра будет костюмированная, и что, кроме основного победителя, нашедшего сокровища, также будет проведён конкурс на лучший пиратский костюм. Учитель географии также может принимать участие в данном конкурсе. Такой подход обеспечит полное погружение школьников в игровую среду. Примеры костюмов для игры «В поисках сокровищ» представлены на рисунке 3.



Рисунок 3. Примеры пиратских костюмов для игры «В поисках сокровищ»

После завершения данной дидактической игры автор статьи (на тот момент учитель географии) провёл беседу со школьниками, в ходе которой было установлено, что игра понравилась абсолютно всем участвующим в ней школьникам. Также было выяснено, что ученики с большим интересом готовили пиратские костюмы и принадлежности для игры (специально найдены старая керосиновая лампа, деревянный сундук). Учителю географии тоже необходимо было сделать состаренные листы с маршрутами и костюм капитана Крюка. Кроме этого в беседе с ребятами было определено, что у них сформированы топографические знания и умения на достаточно высоком уровне. Задержки были лишь в конечных точках маршрутов, в которых требовалось найти новую записку, чтобы продолжить путь.

Выводы. Таким образом, в статье определена сущность понятия «дидактическая игра» и дана характеристика её компонентов (учебная задача, игровая задача, правила игры, игровые действия, результат игры). Представлен разработанный вариант дидактической игры «В поисках сокровищ» и проверена в беседе её результативность. Следовательно, представленная дидактическая игра способствует формированию функциональной грамотности в целом и картографической грамотности обучающихся в частности при изучении географии в 5 классе.

Литература:

1. Буланов, С.В. Проблема совершенствования системы картографических знаний и умений в школьной географии: автореф. ... дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / С.В. Буланов. – М., 2001. – 20 с.
2. Варегина, Ф.В. Дидактические игры на уроках математики в начальных классах школы: учебное пособие / Ф.В. Варегина, С.В. Смирнова. – Тула: ТГПИ им. Л.Н. Толстого, 1987. – 84 с.
3. Грюнберг, Г.Ю. Картографические понятия в школьной географии / Г.Ю. Грюнберг. – М.: Просвещение, 1979. – 96 с.
4. Душина, И.В. О картографической грамотности школьников / И.В. Душина, Е.А. Таможняя, Е.А. Беловолова // География в школе. – 2014. – № 7. – С. 37-42
5. Кларин, М.В. Обучение как игра / М.В. Кларин // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 45.

6. Коршунов, М.Ю. Исследовательский метод как средство развития самостоятельной деятельности учащихся при изучении географического краеведения / М.Ю. Коршунов // XXI Царскосельские чтения: материалы международной научной конференции. – Т. II. – Санкт-Петербург, 2017. – С. 42-47
7. Коршунов, М.Ю. Интеграция географии и биологии во внеклассной работе при изучении географического краеведения в 6 классе / М.Ю. Коршунов, О.Н. Курдюкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-3. – С. 152-155
8. Коршунов, М.Ю. Реализация системно-деятельностного подхода во внеклассной краеведческой работе школьников по географии и биологии / М.Ю. Коршунов, О.Н. Курдюкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-4. – С. 64-66
9. Коршунов, М.Ю. Фенологические наблюдения как пример интеграции географии и биологии при изучении краеведения во внеклассной работе / М.Ю. Коршунов, О.Н. Курдюкова // XXVI Царскосельские чтения: материалы международной научной конференции. – Т. II. – Санкт-Петербург, 2022. – С. 229-232
10. Кулинич, Г.С. Географические игры в обучении и воспитании школьников: методическое пособие / Г.С. Кулинич, В.В. Николина. – Горький: ГООПО, 1990. – 84 с.
11. Ладилова, Н.Н. Игра как средство формирования познавательного интереса у школьников в курсе «География России»: автореф. ... дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Н.Н. Ладилова. – Нижний Новгород, 2006. – 24 с.
12. Лизунова, Е.В. Дидактическая игра как способ формирования экологических знаний у школьников / Е.В. Лизунова // Самарский научный вестник. – 2016. – № 4 (17). – С. 202-206
13. Педагогика: учебник и практикум для вузов / П.И. Пидкасистый [и др.]; под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Издательство Юрайт, 2023. – 408 с.
14. Пидкасистый, П.И. Технология игры в обучении и развитии: учебное пособие / П.И. Пидкасистый, Ж.С. Хайдаров. – М.: МПУ, 1996. – 269 с.
15. Руссо, Ж.-Ж. Педагогические сочинения: В 3 т. / Ж.-Ж. Руссо. – М.: Педагогика, 1981. – Т. 1. – 450 с.
16. Соловьева, Ю.В. Использование картографических произведений учебника в процессе обучения географии: на примере курса географии материков и океанов: автореф. ... дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Ю.В. Соловьева. – М., 1995. – 16 с.
17. Солонько, А.В. Методика проведения деловых игр при формировании основных экономических понятий в школьном курсе «География России»: автореф. ... дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / А.В. Солонько. – СПб., 1997. – 20 с.
18. Студеникин, М.В. Основные вопросы работы с картой в школьном курсе географии / М.В. Студеникин. – Горький: Волго-Вятское книжное издательство, 1967. – 67 с.
19. Таможняя, Е.А. Методика обучения географии: учебник и практикум для академического бакалавриата / Е.А. Таможняя, М.С. Смирнова, И.В. Душина; под общ. ред. Е.А. Таможней. – М.: Издательство Юрайт, 2023. – 321 с.
20. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические сочинения / К.Д. Ушинский. – М.: Просвещение, 1950. – 612 с.
21. Федеральные государственные образовательные стандарты начального и основного общего образования. – М.: ВАКО, 2022. – 160 с.
22. Эмирова, М.Е. Методика формирования основ картографической грамотности обучающихся при изучении школьного курса «Окружающий мир»: автореф. ... дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / М.Е. Эмирова. – М., 2022. – 22 с.

Педагогика

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Костылев Денис Сергеевич

Нижегородский государственный инженерно-экономический университет (г. Нижний Новгород);
Институт пищевых технологий и дизайна (г. Нижний Новгород)

кандидат педагогических наук, доцент Смирнова Жанна Венедиктовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
Нижегородский государственный инженерно-экономический университет (г. Нижний Новгород);
Институт пищевых технологий и дизайна (г. Нижний Новгород)

старший преподаватель Еремина Наталья Александровна

Нижегородский государственный инженерно-экономический университет (г. Нижний Новгород);
Институт пищевых технологий и дизайна (г. Нижний Новгород)

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В МЕНЯЮЩЕМСЯ МИРЕ

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы образования в меняющемся мире. Автором проанализировано состояние образовательной деятельности на современном этапе развития технического прогресса страны. Автор проанализировал современное состояние образовательной деятельности, выделил основные проблемы развития системы образования. Определил некоторые тенденции, влияющие на эффективное развитие системы образования на современном этапе к которым относятся: изменение образовательных технологий и методики обучения; уникальность новых направлений подготовки, обоснованные своей конкурентоспособностью; повышение качества деятельности студентов; единство траектории теоретического и практического обучения. В статье проведена характеристика образовательных учреждений, выделены основные проблемы по приоритетным направлениям подготовки. Затронута проблема трудоустройства студентов.

Ключевые слова: современное образование, проблемы, профессиональные кадры.

Annotation. The article discusses the problems of education in a changing world. The author analyzed the state of educational activities at the present stage of development of the country's technical progress. The author analyzed the current state of educational activities and identified the main problems in the development of the education system. Identified some trends that influence the effective development of the education system at the present stage, which include: changes in educational technologies and teaching methods; the uniqueness of new areas of training, justified by their competitiveness; improving the quality of student activities; unity of the trajectory of theoretical and practical training. The article characterizes educational institutions and highlights the main problems in priority areas of training. The problem of student employment is touched upon.

Key words: modern education, problems, professional personnel.

Введение. Сложившаяся система подготовки профессиональных кадров, в настоящее время демонстрирует свою неэффективность и дефицитность. От современного специалиста в любой области деятельности требуется высокая мобильность, способность быстро адаптироваться к меняющимся условиям профессиональной деятельности.

Образовательная деятельность на сегодняшний день обусловлена процессами обновления содержания образования, изменениями форм и методов процесса обучения. Вместе с тем, мы можем наблюдать появления новых факторов, оказывающие влияние на профессиональную деятельность специалиста: появляются новые формы организации деятельности производственных предприятий, образовательных учреждений и других форм деятельности, интенсивно развивается цифровое образование, цифровизация производства, которые требуют изменения трудовой деятельности в целом.

В настоящее время мы наблюдаем формирование новой образовательной системы подготовки высококвалифицированных специалистов в учебные заведения, формируется новая образовательная экосистема, новые подходы к формату обучения, новые требования качества подготовки.

Изложение основного материала статьи. Современные образовательные системы представляют собой глобальную площадку для инновационных разработок. Появление новых информационных форматов и новых социальных запросов общества ставят перед собой проблему модернизации подготовки специалистов в образовательных учреждениях [1].

По словам экспертов, в области образовательной деятельности, подготовка специалистов проходит с применением традиционных форм обучения, в свою очередь профессиональная подготовка в наше время поглощена новыми технологиями, которые требуют качественной организации системы обучения – обучения нового поколения.

Учитывая новые политические и социально-экономические проблемы – определяется стратегия развития образовательной деятельности учебных заведений. Тенденции развития современного общества обосновываются изменением образовательной системы в целом.

Развитие информационных технологий и технического прогресса позволяют расширить научный список исследований, сформировать определенные умения и навыки. В системе образования появляются новые направления подготовки, способствующие формированию профессиональных компетенций по новым требованиям к новым технологиям промышленности. Такие обстоятельства способствуют необходимости качественного образования и изменения технологий подготовки специалистов [2].

Анализируя современное состояние образовательной деятельности, многие исследователи, среди которых являются сами педагогические работники и управляющие учебными заведениями, определяют некоторые тенденции, влияющие на эффективное развитие системы образования на современном этапе:

- изменение образовательных технологий и методики обучения;
- уникальность новых направлений подготовки, обоснованные своей конкурентоспособностью;
- повышение качества деятельности студентов;
- единство траектории теоретического и практического обучения.

Основным критерием эффективности деятельности образовательных учреждений является рост удовлетворённости студентов процессом обучения.

Исследуя проблему современного образования на сегодняшний день следует обратить внимание на общую характеристику системы образования: образовательных учреждений, контингент обучающихся и педагогических работников. Так, например, Виктор Садовничий ректор МГУ им. Ломоносова в своем докладе отметил, что количество вузов в России сократилось почти в два раза за – с 2012 года их стало меньше на 42% [3].

Он выступил с докладом с характерным названием «Российские университеты как ключевой элемент подготовки кадров для обеспечения технологического суверенитета страны». Исследователь упомянул о том, что в Концепции технологического развития страны до 2030 года в числе рисков упомянута нехватка квалифицированных кадров. При этом в августе 2023 года около 60% российских предприятий заявляли о кадровом дефиците, преимущественно высококвалифицированных специалистов в высокотехнологичных сферах производства. А 80% предприятий сообщили о проблемах при найме новых сотрудников.

По результатам исследования проблемы современного образования, следует отметить, что снижение уровня фундаментальной образовательной траектории заключается в присоединении России к Болонскому процессу обучения, а по словам исследователей именно фундаментальность в системе образования подчеркивает суверенитет страны. Еще одна из важных проблем-это сокращение количества учебных заведений, занимающихся образовательной деятельностью, так на 2020 год общее число вузов в России сократилось на 42%, большую часть студентов обучают в крупных городах [4].

В результате исследования состояния образовательной деятельности более 50% обучающихся проходят обучения в таких городах как Москва, Санкт-Петербург в Центральном и Приволжском округе, студенты, обучаясь в таких городах зачастую не возвращаются в удаленные населенные пункты из которых они приехали. Тем самым снижается наличие высококвалифицированных кадров в удаленных местах населения. На рисунке 1 по данным министерства образования и науки видно в каких регионах больше всего обучаются студенты.

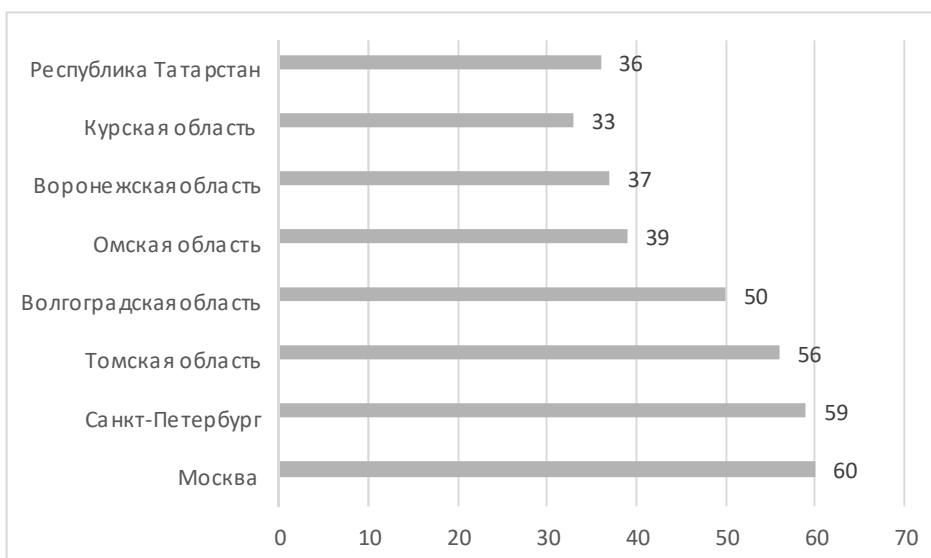


Рисунок 1. Количество обучающихся по регионам (на 1000 человек)

Если говорить по самым востребованным специальностям, то больше всего студенты обучаются по специальностям: юриспруденция, экономика, менеджмент, лечебное дело, педагогика рисунок 2.

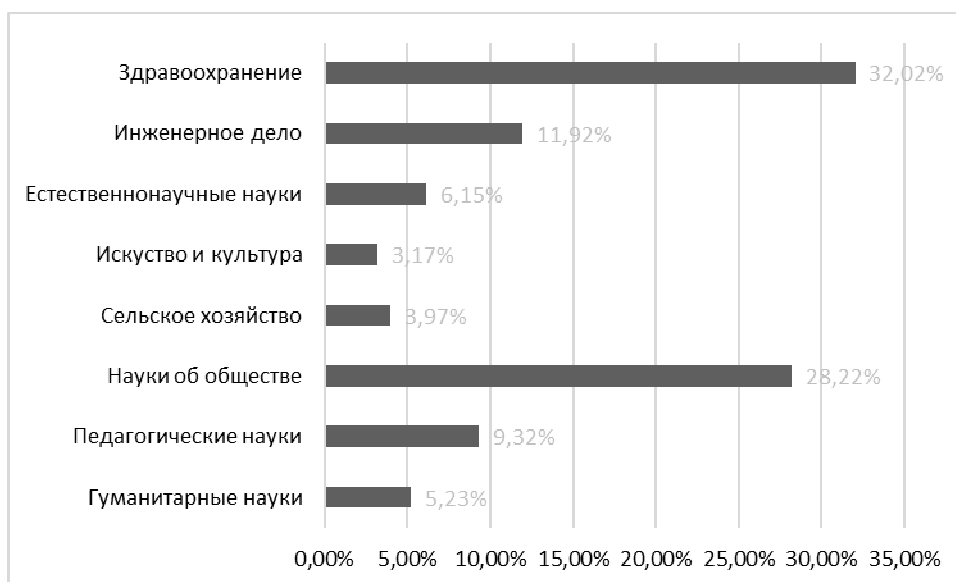


Рисунок 2. Характеристика системы высшего образования

По официальным данным большая часть россиян имеет высшее образование, но тем не менее выпускник с дипломом вуза зачастую является безработным. Проблема трудоустройства студентов ставит перед образовательными учреждениями и предприятиями основную задачу процесса трудоустройства. Большая часть студентов, которые благополучно трудоустроились – это выпускники медики 96% трудоустройства, на втором месте выпускники педагогических направлений 80%, а вот выпускники с образованием сельского хозяйства составляет 43% трудоустройства.

Таким образом, на сегодняшний день в образовательной деятельности необходимо принятие решений по устранению данных проблем, необходимо принятие решений по подготовке кадров для общего обеспечения технологического суверенитета страны. К таким решениям можно отнести:

- усиление фундаментальной составляющей образования;
- разработка и реализация новой концепции естественнонаучного образования;
- создание системы взаимодействия работодателей с образовательными учреждениями, а также подготовка и распределение кадров по рабочим местам;
- создание системы повышения кадров в российских университетах.

Рассматривая образовательную деятельность средних школ необходимо уделить особое внимание на работу с учителями, проводить совместные мероприятия учителей школ с преподавателями высшей школы, обсуждая с ними вопросы по внедрению в образовательный процесс инновационных идей по применению современных форм и методов обучения, повышения качества преподавания в школе, эффективное усвоение материала учащимися и т.д. [5].

Поддача учебного материала также нуждается в обновлении, требуется внедрение новых инновационных технологий, с применением компьютеров, новой техники и современной литературой.

Процесс теоретической подготовки обучающихся необходимо направить на понимание и умение применять данный материал на практике. Во многих учебных заведениях учебные материалы уже устарели, требуется постоянное обновление образовательного процесса с учетом развития научных достижений.

Практическая подготовка сегодня в большей мере направлена на специалиста – теоретика, а не на специалиста – практика. Процесс теоретических занятий во многом не соответствует практической подготовки, что явно влияет на качество освоения необходимых умений и навыков, практическая подготовка не соответствует стремительно меняющимся условиям на рынке труда.

На современном этапе развития инновационных технологий подготовка молодых специалистов занимает особую роль и в данном случае речь идет о практической подготовке.

В процессе обучения студенты изучают большое количество разнообразных дисциплин, впоследствии знания, полученные на теоретическом занятии они должны применять в профессиональной деятельности.

Для достижения данной цели в учебном процессе внедрена производственная практика учащихся. Зачастую практическая подготовка не соответствует тем требованиям и организации, которые необходимы для полного формирования умений применяемых в профессиональной сфере.

Такие проблемы характерны в образовательных учреждениях со слабой организацией практики.

Среди основных требований, которые можно предъявить специалисту относиться не только фундаментальные знания, но и способность к внедрению инноваций, готовность к постоянному самообучению. Появляются новые повышенные требования со стороны работодателя, связанные с внедрением в производство новых технологий, сложностью принятия срочных решений, готовностью к риску, коммуникабельности, высокой гибкости, умения руководить людьми. К указанным выше требованиям, необходимо добавить, что производственная практика является неотъемлемой частью опыта первоначальной профессиональной карьеры. Возможность получения такого опыта во время учебы, повышает конкурентоспособность специалиста на рынке труда.

Таким образом, следует отметить, что качество организации практической подготовки будущих специалистов, невозможна без усиления практической направленности студентов. Такую проблему можно решить только совместно с учебными заведениями и профильными предприятиями.

Следует отметить еще одну из глобальных проблем образования в меняющемся мире – это проблема реформирования системы образования. Эта проблема является многоаспектной, связанной с современными социальными условиями образования в целом.

Выводы. Таким образом, подводя итоги решения проблем системы образования в стремительно меняющемся мире, следует отметить, что необходимы кардинальные изменения образовательной системы. Проблемы имеются на каждом уровне образовательной системы, и решать их необходимо совместно со стратегическими задачами в целом.

Модернизация образования нашла отражение в создании единого образовательного пространства, которое нацелено на создание новой образовательной системы и на координацию их действий.

Однако требуются большие изменения в решении таких проблем в контексте региональных систем образования.

Изменяющийся мир требует новых перемен в реформировании образовательной деятельности, которое способно улучшить и повысить уровень образования, качество подготовки высококвалифицированных кадров, сделать более эффективной образовательную систему.

Литература:

1. Алешина, С.А. Педагогика профессионального образования: учебно-методическое пособие по учебной дисциплине «Теория профессионального образования» / А.С. Алешина [и др.]. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2013.
2. Родичев, Н.Ф. Формирование профессионального самоопределения школьников в условиях непрерывного образования / Н.Ф. Родичев // Педагогика. – 2012. – № 9. – С. 16-24
3. Александрова, И.Б. Проблемы формирования навыка профессиональной коммуникации у обучающихся по программе прикладного бакалавриата (на примере подготовки специалистов сервиса в индустрии моды и красоты) / И.Б. Александрова // Европейский журнал социальных наук. – 2016. – № 10. – С. 127-135
4. Борисова, Т.Ю. Экономика фирмы. Учебное пособие / Т.Ю. Борисова // Нижегородский государственный инженерно-экономический университете. – 2023. – 48 с.
5. Глобализация и конвергенция образования: технологический аспект. Научное издание / Под общ. ред. Ю.Б. Рубина. – М.: ООО «Маркет ДС Корпорейшн», 2015. – 540 с.

Педагогика

УДК 37.08

кандидат педагогических наук, доцент Круподерова Елена Петровна

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

старший преподаватель Круподёрова Климента Руслановна

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

магистрант Доронькин Александр Александрович

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

ОРГАНИЗАЦИЯ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. Статья посвящена организации тьюторского сопровождения развития цифровой грамотности педагогов на базе сельской школы. Используются возможности центра образования цифрового и гуманитарного профилей «Точка роста». Такой центр создан в Безводнинской школе Кстовского района Нижегородской области. Представлены результаты определения уровня цифровой грамотности учителей, на основе которых составлена программа тьюторского сопровождения. Формами тьюторского сопровождения развития цифровой грамотности педагогов могут быть: мастер-классы; участие в различных конкурсах и проектах; проведение открытых уроков по эффективному применению цифровых технологий; помощь тьютора в формировании педагогами своих предметных цифровых образовательных сред. Рассмотрены возможности мастер-классов. Описан мастер-класс по созданию ментальных карт. Приведены примеры выполненных учителями заданий. При сопровождении развития цифровой грамотности учителей используются возможности сотрудничества с Мининским университетом. Представлен интенсив на базе технопарка университета по

освоению виртуальной реальности. Также представлены возможности подготовки учителей к организации проектной деятельности.

Ключевые слова: тьюторское сопровождение, цифровая грамотность, цифровая образовательная среда, цифровые инструменты, мастер-класс, проект.

Annotation: The article is devoted to the organization of tutor support for the development of digital literacy of teachers on the basis of a rural school. The capabilities of the center for education of digital and humanitarian profiles "Growth Point" are used. Such a center was created in the Bezvodninskaya school in the Kstov district of the Nizhny Novgorod region. The results of determining the level of digital literacy of teachers, on the basis of which a tutor support program was compiled, are presented. Forms of tutor support for the development of digital literacy of teachers can be: master classes; participation in various competitions and projects; conducting open lessons on the effective use of digital technologies; tutor assistance in the formation by teachers of their subject digital educational environments. The possibilities of master classes are considered. A master class on creating mental maps is described. Examples of tasks completed by teachers are given. When supporting the development of digital literacy of teachers, opportunities for cooperation with Minin University are used. An intensive course on mastering virtual reality is presented at the university's technology park. Possibilities for training teachers to organize project activities are also presented.

Key words: tutor support, digital literacy, digital educational environment, digital instruments, master class, project.

Введение. Рассматривая путь технологического прогресса в образовании, следует назвать в качестве этапов его использования внедрение технических средств обучения, применение информационно-коммуникационных технологий и происходящую на наших глазах цифровую трансформацию образования. Специалисты считают цифровую трансформацию общего образования неизбежным этапом обновления школы, который разворачивается вслед за внедрением цифровых технологий во все сферы жизни нашего общества. Одна из составляющих цифровой трансформации образования – формирование цифровой грамотности педагогов и обучающихся.

Понятие цифровой грамотности педагогов, ее составляющие, способы развития подробно рассматриваются в пособии [10], статьях [6, 14]. Авторы уверены, что масштабная трансформация системы образования, развитие цифровой образовательной среды возможны лишь в условиях обновления содержания подготовки и профессиональной переподготовки учителя для эффективной профессиональной деятельности в высокотехнологичном инновационном обществе, развития его цифровых компетенций и психологической готовности к цифровизации образовательного процесса. Авторы статьи [14] подчеркивают, что цифровая грамотность, зародившись как технический термин, сегодня объединяет в себе и пользовательские навыки, и аналитические умения, и общечеловеческие ценности.

Способами развития цифровой грамотности являются: прохождение курсов повышения квалификации [6], знакомство с лучшими педагогическими практиками [9], участие в сетевых педагогических сообществах [4]. Проблема тьюторского сопровождения формирования цифровой грамотности педагогов обсуждается в статьях [5, 8]. Несомненно, что педагогу очень важно сопровождение различных направлений его профессиональной деятельности. Но сегодня в условиях цифровой трансформации образования особое значение приобретает сопровождение развития цифровых навыков педагогов.

Формами тьюторского сопровождения развития цифровой грамотности педагогов могут быть: мастер-классы; участие в различных конкурсах и проектах; проведение открытых уроков по эффективному применению цифровых технологий; помощь тьютора в формировании педагогами своих предметных цифровых образовательных сред. Действенной формой тьюторского сопровождения является наставничество молодых педагогов [12].

Цель статьи – рассмотреть возможности развития цифровой грамотности педагогов с помощью тьюторского сопровождения в условиях цифровой образовательной среды школы (на примере Безводнинской школы Кстовского района Нижегородской области). Отдельное внимание уделим проведению тьютором мастер-классов для педагогов по освоению различных цифровых инструментов и сервисов.

Изложение основного материала статьи. В статье [2] обосновывается требование более высокого уровня цифровой грамотности сельского учителя, чем городского. В 2019 году на базе Безводнинской школы создан центр образования цифрового и гуманитарного профилей «Точка роста». Сегодня существуют противоречия между требованиями государственной политики в области цифровой трансформации образования и недостаточным уровнем цифровой грамотности педагогов для решения ее задач; между необходимостью непрерывного развития цифровой грамотности педагога сельской школы и отсутствием рекомендаций по использованию для этого возможностей тьюторского сопровождения педагога на базе цифровой образовательной среды; между возможностями использования для развития цифровой грамотности педагогов сельской школы потенциала центров «Точки роста» и недостаточным методическим сопровождением этого процесса.

Объектом нашего исследования является цифровая грамотность педагогов сельской школы, предметом исследования – модель тьюторского сопровождения развития цифровой грамотности педагогов сельской школы.

Выявление уровня цифровой грамотности педагогов Безводнинской школы осуществлялось на основе методики, примененной Аналитическим центром НАФИ в 2019 при проведении комплексного измерения уровня цифровой грамотности педагогов [1].

Из позитивных результатов анкетирования следует назвать такие: 80% педагогов используют цифровые технологии для коммуникации с учениками, 70% учителей создают онлайн тесты, 50% учителей дают ученикам задания на создание цифрового контента, 45% педагогов опробовали различные площадки онлайн обучения, более 80% следуют правилам информационной безопасности.

Но в тоже время, только 5% учителей применяют инновационные образовательные технологии для работы в цифровой среде, только 15% учителей обсуждают с учениками способы оценки информации в Интернет, только 10% педагогов используют цифровые технологии для совместной деятельности обучающихся и только 5% учителей организуют проектную деятельность в цифровой среде.

По результатам исследования можно сделать вывод, что педагоги Безводнинской школы, хотя и применяют цифровые технологии в своей профессиональной деятельности, но это не носит системного характера и запрос на развитие цифровой грамотности учителей достаточно высок.

Кроме того, для определения уровня цифровой грамотности педагоги Безводнинской школы приняли участие во Всероссийской акции «Цифровой Диктант 2023» (<https://digitaldictation.ru>). Результаты цифрового диктанта показали, что более трети педагогического коллектива нуждаются в развитии своей цифровой грамотности и тьюторское сопровождение им необходимо. Да и уровень цифровой грамотности других членов педагогического коллектива школы требует развития.

Результаты выявления цифровой грамотности позволили определить первоочередные задачи тьюторского сопровождения: знакомство учителей с цифровым контентом, представленным на различных отечественных образовательных платформах, прежде всего в ФГИС «Моя школа»; проведение коротких мастер-классов по освоению различных цифровых инструментов и сервисов; знакомство с передовым педагогическим опытом применения цифровых

технологий на базе центра «Точка роста»; посещение мастер-классов преподавателей Мининского университета на базе университетского технопарка универсальных педагогических компетенций; вовлечение педагогов для участия со школьниками в различных Интернет-проектах.

Одной из эффективных форм организации тьюторского сопровождения педагогов в рамках цифровой образовательной среды школы может стать мастер-класс. Мастер-класс в образовании, по мнению автора статьи [15], является формой повышения профессионального мастерства педагогов, целью которого является знакомство с лучшими авторскими практиками, овладение и отработка практических навыков в различных методах и технологиях обучения и воспитания. Преимущества мастер-класса как формы тьюторского сопровождения: передача практического опыта (практическая направленность); интерактивное взаимодействие преподавателей; организация активной самостоятельной работы всех участников.

Как пример тьюторского сопровождения для педагогов Безводнинской школы был разработан и проведен мастер-класс «Создание интеллект-карт». Мастер-класс создан на платформе Wix (<https://clck.ru/39Z2Ub>). Мастер-класс посвящен созданию «карт ума», способствующих запоминанию, творческому мышлению и организации умственной деятельности обучающихся.

В ходе мастер-класса участники изучили три сервиса для создания интеллект-карт (<https://www.mindmeister.com>, <https://www.mindomo.com> и отечественный сервис <https://mind-map-online.ru>). Формирование познавательных универсальных учебных действий с помощью online ментальных карт позволит мотивировать обучающихся на овладение навыками классификации, сравнения, установления причинно-следственных связей, представления больших объемов информации с изменением формы подачи материала. Работая с ментальными картами, обучающиеся учатся обозначать символами, знаками, изображениями и т.п. объекты или процессы; определять логические связи между компонентами системы, соединяя узлы ментальной карты; создавать информационные модели с выделением существенных характеристик объекта, явления или процесса для определения способа решения задачи в соответствии с ситуацией и т.п. В учебной, проектной, исследовательской деятельности ментальные карты могут использоваться для проведения совместных «мозговых штурмов», для представления результатов сбора и анализа информации, для презентации результатов работы. На сайте размещено большое количество ссылок на теоретический материал по теме мастер-класса.

Первое задание мастер-класса заключалось в подборе примеров ментальных карт из различных Интернет-проектов для школьников. Каждый участник должен был в совместной таблице разместить по 5 примеров. Другие задания заключались в создании ментальных карт с помощью изученных сервисов. Приведем примеры выполненных заданий. Ментальные карты, созданные с помощью сервиса <https://www.mindmeister.com>: «Особенности дистанционного обучения» (<https://clck.ru/39Z4go>), «Модель «1 ученик: 1 компьютер»» (<https://clck.ru/39Z52d>), «Академик А.П. Ершов» (<https://clck.ru/39Z5SS>). Ментальные карты, созданные с помощью сервиса <https://www.mindomo.com>: «Признаки и особенности информационного общества» (<https://clck.ru/39Z6do>), «Байкал» (<https://clck.ru/39Z6vH>), «Электрический ток» (<https://clck.ru/39Z6zN>), «Мир профессий» (<https://clck.ru/39Z76D>).

Также учителям школы для освоения других цифровых инструментов предлагалось пройти самостоятельно дистанционные мастер-классы нижегородских педагогов: «Создание интерактивных упражнений» (<https://clck.ru/Uqc2X>), «Возможности виртуальных досок» (<https://clck.ru/Uqc3k>), «Создание веб-квестов с помощью сервиса LearningApps» (<https://clck.ru/Uqc5J>), «Мастерская кроссвордов» (<https://clck.ru/VK5HA>) и др.

В условиях цифровой трансформации образования важным становится освоение каждым учителем сквозных цифровых технологий, таких как искусственный интеллект [13], виртуальная и дополненная реальность [11]. Для освоения данных технологий у педагогов школы имеется возможность сотрудничества с Мининским университетом. Например, педагоги школы приняли участие в образовательном интенсиве «Новое VRемя: создаем новую реальность» на базе технопарка Мининского университета. Участники образовательного интенсива познакомились с аппаратным и программным обеспечением для создания виртуальной и дополненной реальности, поработали с виртуальными тренажерами, посетили виртуальные экскурсии, рассмотрели риски применения VR/AR технологии в образовании.

Также педагоги знакомятся и с опытом своих учителей. На базе центра «Точка роста» проводились мастер-классы «Применение современного оборудования центра «Точка Роста», «Организация проектной и исследовательской деятельности обучающихся с использованием цифровых лабораторий».

Одной из форм повышения цифровой грамотности педагогов и обучающихся является участие в проектной деятельности с использованием различных цифровых инструментов [3, 16]. Например, команда старшеклассников Безводнинской школы под руководством учителя информатики в декабре 2023 года приняла участие в Интернет-проекте «Вызов десятилетия» (<https://clck.ru/36JF3j>), посвященном Десятилетию науки и технологий, а в феврале в олимпиаде по сетевым сервисам, проходившем в Мининском университете.

Выводы. Одним из основных приоритетов образования в условиях цифровой трансформации является формирование цифровой грамотности обучающихся и педагогов. Цифровая грамотность не является свойством и не приобретается стихийно, это система знаний, навыков и установок, необходимых для жизни в цифровом обществе. Важным ресурсом развития цифровой грамотности педагогов является тьюторское сопровождение в условиях цифровой образовательной среды школы. На примере Безводнинской школы Кстовского района Нижегородской области продемонстрированы формы такого сопровождения. Особое внимание уделено краткосрочным мастер-классам. Другие формы тьюторского сопровождения: знакомство учителей с цифровым контентом, представленным на различных отечественных образовательных платформах; знакомство с передовым педагогическим опытом применения цифровых технологий на базе центра «Точка роста»; посещение мастер-классов преподавателей Мининского университета; вовлечение педагогов для участия со школьниками в различных Интернет-проектах.

Дальнейшая работа по повышению цифровой грамотности педагогов Безводнинской школы предполагает составление персонализированных маршрутов для учителей при формировании ими своих предметных цифровых образовательных сред [7].

Литература:

1. Аймалетдинов, Т.А. Цифровая грамотность российских педагогов. Готовность к использованию цифровых технологий в учебном процессе. / Т.А. Аймалетдинов, Л.Р. Баймуратова, О.А. Зайцева, Г.Р. Имаева, Л.В. Спиридонова. – М.: Издательство НАФИ, 2019. – 84 с.

2. Амирова, Л.А. Цифровая компетентность сельского учителя как фактор качества образования / Л.А. Амирова, И.Р. Левина, Д.Р. Фатхулова // Современное педагогическое образование. – 2021. – №12. – С. 24-28

3. Брыксина, О.Ф. Оценка результатов проектной деятельности учащихся / О.Ф. Брыксина, Е.П. Круподерова // Современные исследования социальных проблем. – 2015. – № 1(21). – С. 223-228

4. Каянина, Т.И. Профессиональное сетевое взаимодействие как ресурс неформального повышения квалификации учителя в области ИКТ / Т.И. Каянина, Е.П. Круподерова, С.Ю. Степанова // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 56-1. – С. 131-137
5. Каянина, Т.И. Организация тьюторского сопровождения формирования ИКТ-компетентности педагогов Нижегородской области / Т.И. Каянина, Е.П. Круподерова, С.Ю. Степанова // Эксперимент и инновации в школе. – 2017. – № 2. – С. 37-40
6. Конюшенко, С.М. Развитие цифровой грамотности педагога в системе повышения квалификации / С.М. Конюшенко, М.А. Горюнова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2021. – № 4(58). – С. 32-40
7. Круподерова, Е.П. Построение индивидуальных маршрутов формирования профессиональной ИКТ-компетентности учителя / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова, Е.Ю. Махалова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 59-4. – С. 27-31
8. Круподерова, Е.П. Тьюторское сопровождение формирования ИКТ-компетентности педагогов колледжа / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова, С.А. Пилипчук // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-4. – С. 134-136
9. Круподерова, Е.П. Повышение квалификации на основе изучения опыта педагогов / Е.П. Круподерова // Вестник Минского университета. – 2016. – № 2(6). – С. 15.
10. Круподерова, К.Р. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учебное пособие / К.Р. Круподерова. – Н. Новгород: Мининский университет, 2022. – 112 с.
11. Круподерова, К.Р. Подготовка будущих учителей к использованию технологий дополненной и виртуальной реальности / К.Р. Круподерова, Е.А. Гордеева, Д.Ю. Пичужкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-3. – С. 236-238
12. Малинин, В.А. Наставничество как действенная форма становления и развития личности молодого учителя / В.А. Малинин, Ф.В. Повshedная, О.В. Лебедева, А.В. Пугачев // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – №1. – С. 5.
13. Смерханова, Э.К. Технологии искусственного интеллекта: новые возможности в опережающей подготовке педагога / Э.К. Смерханова // В сборнике «Образование в цифровую эпоху: опыт, проблемы и перспективы». Сборник статей по материалам международной научно-практической конференции преподавателей, студентов, аспирантов, докторантов и заинтересованных лиц. – Нижний Новгород, 2021. – С. 132-136
14. Токтарова, В.И. Цифровая грамотность: понятие, компоненты и оценка / В.И. Токтарова, О.В. Ребко // Вестник Марийского государственного университета. – 2021. – № 2 (42). – С. 165-177
15. Филатова, Н.И. Методика организации и проведения мастер-класса педагогом / Н.И. Филатова, С.И. Усова // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2016 г.). – Самара: ООО «Издательство АСГАРД», 2016. – С. 266-268
16. Samerkhanova, E.K. Networking of Lecturers and Students in the Information Learning Environment of Higher School by Means of Cloud Computing / E.K. Samerkhanova, E.P. Krupoderova, K.R. Krupoderova, L.N. Bakhtiyarova, A.V. Ponachugin // IEJME: Mathematics Education. – 2016. – № 11 (10). – P. 3551-3559

Педагогика

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, доцент Круподерова Елена Петровна

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

старший преподаватель Круподерова Климента Руслановна

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

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СЕТЕВЫХ СЕРВИСОВ

Аннотация. В организации образовательного процесса в вузе наблюдается постоянная тенденция к повышению роли самостоятельной работы студентов. В условиях цифровой трансформации образования одной из основных форм самостоятельной работы должна стать совместная сетевая деятельность студентов. Цель статьи – рассмотреть дидактический потенциал различных цифровых инструментов для организации совместной сетевой деятельности студентов, привести примеры их эффективного применения в рамках самостоятельной работы. Представлены цифровые инструменты организации совместной сетевой деятельности студентов Мининского университета в рамках различных дисциплин. Показаны возможности таких сервисов, как вики, облачные сервисы, сервисы онлайн визуализации, виртуальные доски. Наибольший эффект от совместной сетевой деятельности будущих учителей может быть получен через проектную деятельность. В качестве примера рассмотрен проект «Учитель – цифровая профессия». Студенты делятся на четыре группы. Отчеты по своим исследованиям они оформляют в виде вики-статей, вставляя в них ментальные карты, инфографику, ленты времени, облака слов и др. Переход к отношениям сетевого взаимодействия предполагает формирование у будущих учителей новых компетенций продуктивной совместной сетевой деятельности. И такие компетенции могут формироваться в рамках самостоятельной работы студентов в условиях цифровой образовательной среды вуза.

Ключевые слова: самостоятельная работа, цифровая образовательная среда, совместная сетевая деятельность, сетевые сервисы, проект.

Annotation. In the organization of the educational process at a university, there is a constant tendency to increase the role of students' independent work. In the context of the digital transformation of education, one of the main forms of independent work should be joint network activities of students. The purpose of the article is to consider the didactic potential of various digital tools for organizing joint network activities of students, to provide examples of their effective use within the framework of independent work. Digital tools for organizing joint networking activities of Minin University students within various disciplines are presented. The capabilities of such services as wikis, cloud services, online visualization services, and virtual whiteboards are shown. The greatest effect from joint network activities of future teachers can be obtained through project activities. As an example, the project "Teacher is a digital profession" is considered. Students are divided into four groups. They prepare reports on their research in the form of wiki articles, inserting mental maps, infographics, timelines, word clouds, etc. The transition to networking relationships

involves the formation of new competencies in future teachers for productive joint networking activities. And such competencies can be developed as part of students' independent work in the digital educational environment of the university.

Key words: independent work, digital educational environment, joint network activities, network services, project.

Введение. В организации образовательного процесса в вузе наблюдается постоянная тенденция к повышению роли самостоятельной работы студентов. Вопросы организации самостоятельной работы обучающихся рассматривались в исследованиях И.А. Зимней [3], П.И. Пидкасистого [11], И.С. Якиманской [14] и многих других. Авторы подчеркивают возможность повышения качества образования благодаря правильному определению места и роли самостоятельной работы в учебном процессе и нахождению эффективных путей и способов ее организации. Многие исследователи отмечают сложность организации самостоятельной работы студентов, управления ею [13, 16].

В условиях, когда происходит цифровая трансформация образования, важное значение в осуществлении самостоятельной работы студентов приобретает цифровая образовательная среда вуза [4, 10], организация проектной деятельности в ней [15]. Авторы статьи [12] доказывают, что сегодня формой самостоятельной работы студентов становится совместная сетевая деятельность. Организация совместной сетевой деятельности в условиях цифровой образовательной среды имеет особое значение для будущих учителей, которые должны готовиться к формированию коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся, в т. ч. в открытом цифровом пространстве. В ходе самостоятельной работы в форме совместной сетевой деятельности формируются студенческие образовательные сетевые сообщества, в которых будущие учителя делятся друг с другом знаниями и навыками [8]. Цифровые инструменты для организации совместной сетевой деятельности рассматриваются в статьях [2, 6].

Цель статьи – рассмотреть дидактический потенциал различных цифровых инструментов для организации совместной сетевой деятельности студентов, привести примеры их эффективного применения в рамках самостоятельной работы.

Изложение основного материала статьи. Сегодня существует противоречие между тенденциями развития современного информационного общества, где преобладают сетевые формы организации совместной деятельности, и существующей педагогической практикой, где такие формы взаимодействия используются в недостаточной мере. Выполним анализ дидактических возможностей различных цифровых инструментов для организации продуктивной совместной деятельности будущих учителей, прежде всего при организации совместной сетевой проектной деятельности. Приведем примеры совместной сетевой деятельности будущих бакалавров направления подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина.

Большое значение в реализации внеаудиторной самостоятельной работы с применением дистанционных образовательных технологий отводится созданию сетевой площадки взаимодействия. Такие площадки могут создаваться с использованием систем управления обучением (LMS), с помощью массовых открытых онлайн-курсов (MOOC), облачных технологий и сервисов Веб 2.0, через организацию сообществ в социальных сетях или мессенджерах. Возможности данных способов взаимодействия подробно представлены в пособии [7], статьях [1, 5].

Сегодня многие вузы строят свои цифровые среды на базе LMS Moodle. По своим возможностям Moodle выдерживает серьезную конкуренцию со многими известными системами управления учебным процессом. Основные достоинства Moodle: ориентирован на совместные технологии обучения – платформа обеспечивает организацию обучения в активной форме, в процессе кооперативного решения учебных задач и обмена знаниями; различные возможности для организации коммуникативного компонента: разные форматы файлов и форумов, возможность демонстрировать работы обучающихся, внутренняя почта и др.; существует возможность использования любой системы для оценивания (словесная, балльная); полнота информации о работе обучающихся (активность, портфолио обучающегося, содержание учебной работы); соответствует разработанным образовательным стандартам и предоставляет возможность изменения наполнения платформы без серьезного перепрограммирования; программный интерфейс дает уникальную возможность работать любому пользователю разного уровня образования и разными физическими возможностями (включая инвалидов).

В Мининском университете Moodle используется всеми преподавателями для создания электронных учебно-методических комплексов (ЭУМК), которые используются, в первую очередь, для организации самостоятельной работы студентов. Этот опыт представлен в публикациях [9, 10]. В каждом ЭУМК размещен лекционный материал (представлен с использованием элемента Moodle «Лекция», с помощью видео-роликов, скринкастов, презентаций); задания для самостоятельной работы (используется элемент Moodle «Задание»); тесты; информационно-справочные материалы; различные дополнительные материалы. Что касается инструментов совместной деятельности, то в Moodle ее можно организовать только с использованием встроенного вики. Поэтому для организации совместной деятельности в рамках самостоятельной работы предпочтительными являются такие инструменты как отдельные вики-сайты, облачные сервисы совместного редактирования документов, онлайн инструменты визуализации.

Одним из наиболее популярных сервисов является сервис вики. Студенты Мининского университета участвуют в учебных проектах, портфолио которых размещены на вики-сайте университета (<https://wiki.mininuniver.ru>). Например, в рамках дисциплины «Технологии цифрового образования» студенты участвуют в проекте «Учитель – цифровая профессия» (<https://clck.ru/39WvyJ>). Основополагающий вопрос проекта «Почему современным учителям важно быть цифровыми?». Студенты делятся на четыре группы. Отчеты по своим исследованиям обучающиеся оформляют в виде вики-статей, вставляя в них ментальные карты, инфографику, ленты времени, облака слов и др.

Группа «Технологи» ищет ответ на проблемный вопрос «Как эффективно применять цифровые инструменты при использовании различных педагогических технологий?». Участники этой группы анализируют различные «цифророжденные» педагогические технологии, рассматривают возможности различных цифровых инструментов для их применения. С помощью ментальных карт студенты представляют особенности таких педагогических технологий как, «1 ученик : 1 компьютер» (пример <https://clck.ru/39Wx9X>), BYOD (пример <http://surl.li/trnbj>), «Перевернутый класс» (пример <http://surl.li/rmzq>), «Зональное обучение» (пример <http://surl.li/trncc>), «Адаптивное обучение» (пример <http://surl.li/trndg>) и др. Также участники этой группы анализируют возможности использования цифровых инструментов в проектной и исследовательской деятельности обучающихся (для сбора информации, организации совместной деятельности, исследования, представления результатов исследования). Примеры использования инструментов студенты собирают в совместной Яндекс-таблице.

«Как в рамках цифровой образовательной среды можно организовать воспитательную работу?» – проблемный вопрос для группы «Воспитатели». Участники этой группы анализируют на совместной онлайн доске Интернет-проекты патриотической направленности, разработанные преподавателями и студентами университета. Пример работы студентов: <https://clck.ru/39X5YS>. Использован сервис <http://linoit.com>. Участники выполняют анализ компонентов электронной среды Мининского университета для проведения воспитательной работы (например, ЭУМК по дисциплине «Стратегии личностно-профессионального развития»), электронные портфолио студентов, страницы сайта университета, посвященные студенческой жизни и др.). Выполняется проектирование одного из воспитательных мероприятий в дистанционном

формате. Студенты разрабатывают мастер-классы, виртуальные круглые столы, дистанционные олимпиады, веб-квесты для школьников и т.п.

Группа «Методисты» ищет ответ на проблемный вопрос «Как педагогам мотивировать обучающихся с помощью цифровых технологий?». Участники этой группы создают интерактивные рабочие листы и упражнения, задания на совместную деятельность, с использованием цифрового образовательного контента ФГИС «Моя школа» и других образовательных платформ; выполняют анализ учебных проектов по своим предметам; создают ментальную карту с идеями исследовательской работы по предмету. Пример ментальной карты: <https://clck.ru/39X6Hk>.

Целью исследования группы «Проектировщики» является подбор компонентов для персональной цифровой образовательной среды педагога. Вопрос для исследования группой: «Как построить персональную цифровую образовательную среду педагога?». Участники создают ленту времени «История электронного обучения»; совместно подбирают нормативные документы, касающиеся цифровизации российского образования; компоненты персональной цифровой среды учителя представляют с помощью онлайн инструментов визуализации. Пример совместной презентации с компонентами: <https://clck.ru/39X6qP>. Подобранные цифровые инструменты для предметной ЦОС используются для разработки примеров заданий.

Приведем примеры некоторых информационных продуктов, разработанных будущими учителями в ходе совместной сетевой деятельности по разным дисциплинам (табл. 1).

Таблица 1

Примеры совместной сетевой деятельности студентов

Дисциплина	Пример информационного продукта
Информатика	Отчет в виде вики-статьи о результатах исследования группы «Информационные ресурсы» (http://surl.li/trzmt) в проекте «На пути к информационному обществу» (http://surl.li/trzlt)
Информатика	Лента времени «История вычислительной техники» (http://surl.li/trzny)
Современные информационные технологии	Совместная Яндекс-таблица «Мозговой штурм по использованию искусственного интеллекта для решения различных социально-значимых проблем» (http://surl.li/tsafe)
Технологии цифрового образования	Совместная Яндекс-таблица «Нормативные документы по цифровой трансформации образования» (http://surl.li/trzyr)
Технологии цифрового образования	Совместная Яндекс-презентация «Кейсы применения искусственного интеллекта, виртуальной и дополненной реальности в образовании» (http://surl.li/trzrn)
Информационные технологии в профессиональной деятельности	Совместная Google-таблица «Сравнительный анализ требований к ИКТ-компетентности педагогов и обучающихся педагогам» (https://clck.ru/39Y72x)
Внеаудиторная деятельность. Проект «Искусство быть учителем»	Совместная интерактивная онлайн доска «Памятники ученым-педагогам» (http://surl.li/trzsw)

Студенты и сами проектируют задания на совместную деятельность будущих учеников в Интернете. Примеры разработанных заданий:

- лента времени «Открытие химических элементов в XVII веке» (сервис <https://www.timetoast.com>) <https://clck.ru/STvcT>;
- кластер «Формулы площадей» (сервис <https://popplet.com>) <https://clck.ru/V2ShG>;
- виртуальная доска «Планирование семейного путешествия» (сервис <https://miro.com/>) <http://surl.li/trzix>;
- совместный анализ закона «О защите прав потребителей» в Google-таблице <https://clck.ru/SS5LM>;
- ментальная карта «Законы Менделя» (сервис <https://www.spiderscribe.net>) <https://clck.ru/LxGp5>.

Выводы. Сегодня важнейшим ресурсом развития человеческого потенциала выступают сетевые формы организации людей. Переход к отношениям сетевого взаимодействия предполагает формирование у будущих учителей новых компетенций продуктивной совместной сетевой деятельности. И такие компетенции могут формироваться в рамках самостоятельной работы студентов в условиях цифровой образовательной среды вуза. В статье обоснованы дидактические возможности таких цифровых инструментов, как вики, документы совместного редактирования, виртуальные доски, средства онлайн визуализации для организации продуктивной совместной сетевой деятельности, прежде всего, проектной сетевой деятельности.

Литература:

1. Брыксина, О.Ф. Управление основной профессиональной образовательной программой в условиях информационно-образовательной среды на базе облачных технологий / О.Ф. Брыксина, Е.П. Круподерова // Вестник Мининского университета. – 2016. – № 4 (17). – С. 14.
2. Брыксина, О.Ф. Сетевые социальные сервисы как инструмент реализации компетентного подхода в педагогическом вузе / О.Ф. Брыксина, К.Р. Круподерова // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т. 6. – № 4 (25). – С. 6.
3. Зимняя, И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. / И.А. Зимняя. – М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. – 384 с.
4. Дятлова, Ю.О. Организация самостоятельной работы студентов в информационно-образовательной среде университета / Ю.О. Дятлова // Сибирский педагогический журнал. – 2018. – №1. – С. 121-129
5. Круподерова, Е.П. Представление контента при использовании дистанционных образовательных технологий / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-1. – С. 193-196
6. Круподерова, Е.П. Интернет-сервисы для построения персональной цифровой среды современного учителя / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 61-4. – С. 176-179
7. Круподерова, К.Р. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учебное пособие / К.Р. Круподерова. – Н. Новгород: Мининский университет, 2022. – 112 с.
8. Круподерова, К.Р. Формирование образовательных сообществ студентов в рамках сетевой проектной деятельности / К.Р. Круподерова // В сборнике «Интеграция информационных технологий в систему профессионального и дополнительного образования». Сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. – Нижний Новгород. – 2022. – С. 17-19

9. Кутепова, Л.И. Формы самостоятельной работы студентов в электронной среде / Л.И. Кутепова, О.И. Ваганова, Д.А. Трутанова // Карельский научный журнал. – 2017. – №3 (20). – С. 43-46
10. Лебедева, О.В. Электронная информационная образовательная среда и современный студент / О.В. Лебедева, Ф.В. Повshedная // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9, №4. – С. 11.
11. Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / П.И. Пидкасистый, В.А. Мижериков, Т.А. Юзефовичус; под ред. П.И. Пидкасистого. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 624 с.
12. Самерханова, Э.К. Совместная сетевая деятельность как форма самостоятельной работы будущих учителей технологического профиля / Э.К. Самерханова, К.Р. Круподерова // Вестник Мининского университета. – 2019. – Т. 7. – № 2 (27). – С. 5.
13. Челнокова, Е.А. Условия эффективности самостоятельной работы студентов / Е.А. Челнокова, С.Н. Казначеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 55-7. – С. 192-198
14. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – Издание 2-е. – М.: Сентябрь, 2000. – 112 с.
15. Samerkhanova, E.K. Forming the ICT competence of future pedagogues under informational-educational environment at university / E.K. Samerkhanova, E.P. Krupoderova, K.R. Krupoderova, L.N. Bakhtiyarova, A.V. Ponachugin // Journal of Fundamental and Applied Sciences. – 2017. – Т. 9. – №7S. – С. 1381.
16. Smirnova, Zh.V. / Zh.V. Smirnova, M.L. Gruzdeva, Zh.V. Chaykina, O.S. Terekhina, A.A. Tolsteneva. The role of students' classroom independent work in higher educational institutions // Indian Journal of Science and Technology. – 2016. – Vol. 9. – No 22. – Pp. 955-968

Педагогика

УДК 5.8.2

старший преподаватель Кубанов Иван Александрович

Негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования
«Санкт-Петербургский Гуманитарный Университет Профсоюзов» (г. Санкт-Петербург)

СКАНДИНАВСКАЯ ХОДЬБА – КАК ВИД ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

Аннотация. В статье рассмотрен процесс изменения общественного мнения к регулярным занятиям физической культурой по средствам скандинавской ходьбы. Проанализирована роль «скандинавской ходьбы» в системе физического воспитания на фоне роста популярности здорового образа жизни и культа физической активности. Как отдельное направление, рассмотрено отношение студенческой молодежи к регулярным занятием физической культурой, в том числе «скандинавской ходьбой». Также в статье описана методика «скандинавская ходьба», как часть учебной программы физического воспитания для студентов вузов. Выявлены положительные и отрицательные стороны этой методики. Проведены тематические опросы студентов и специалистов. Проанализированы результаты опросов. Сделаны выводы и сформулированы рекомендации. Выявлена динамика изменения мнения о «скандинавской ходьбе». Представлены оздоровительные результаты применения скандинавской ходьбы на занятиях со студентами.

Ключевые слова: студенты вузов, физическое воспитание, высшее учебное заведение, профилактика, скандинавская ходьба.

Annotation. The article examines the process of changing public opinion towards regular physical education by means of Scandinavian walking. The role of Scandinavian walking in the system of physical education is analyzed against the background of the growing popularity of a healthy lifestyle and the cult of physical activity. As a separate area, the attitude of students to regular physical education classes, including Nordic walking, is considered. The article also describes the method of "Scandinavian walking" as part of the physical education curriculum for university students. The positive and negative sides of this technique are revealed. Thematic surveys of students and specialists were conducted. The results of the surveys are analyzed. Conclusions are drawn and recommendations are formulated. The dynamics of changing opinions about "Scandinavian walking" has been revealed. The health-improving results of the use of Scandinavian walking in classes with students are presented.

Key words: university students, physical education, higher education institution, prevention, Nordic walking.

Введение. Изменение тема жизни в динамичной стране, выдвигает значительные требования к уровню здоровья общества. На фоне высокой трудовой и социальной конкуренции, работоспособность индивида будет преимуществом в конфликтной ситуации. Забота о своем здоровье и физической гармонии тела стало набирающем обороты популярным феноменом в обществе. Этот факт резонирует со статистикой здоровья молодежи: исследование, в Санкт-Петербургском Гуманитарном Университете Профсоюзов студентов, относящихся к специальной медицинской группе на данный момент около 45%. Нужно отметить, что динамика отрицательная, и за последние 10 лет эта цифра увеличилась вдвое. Ольга Геннадьевна Румба в своей диссертационной работе приводит цифры средние по регионам и России 45-60%, также говоря об отрицательной динамике состояния здоровья студенческой молодежи [2, С. 8].

Подбор и разработка эффективных методов, положительно влияющих на здоровье нации и отношение молодежи к физической культуре и своему здоровью – верное направление научных исследований.

Изложение основного материала статьи. В Санкт-Петербургском Гуманитарном Университете Профсоюзов студенты, по состоянию здоровья, относящиеся к подготовительной и специальной группам, занимаются по методике «скандинавская ходьба» в рамках дисциплин «физическая культура и спорт» и «элективные курсы по физической культуре и спорту». Такая практика применяется уже 10 лет. За это время многократно проводился мониторинг интереса студентов к методике.

Скандинавская ходьба, сегодня является полноценным спортивным видом, входящий в реестр видов спорта и рассматривается как вид физической нагрузки, подходящий как реабилитационный, так и лечебно-физкультурный формат для различных групп населения [3, С. 26].

Воспитание физических качеств – это, по существу, процесс управления физическим развитием человека, направленный на всестороннее совершенствование организма и повышение общей работоспособности, с использованием разнообразных двигательных умений и навыков [1, С. 36].

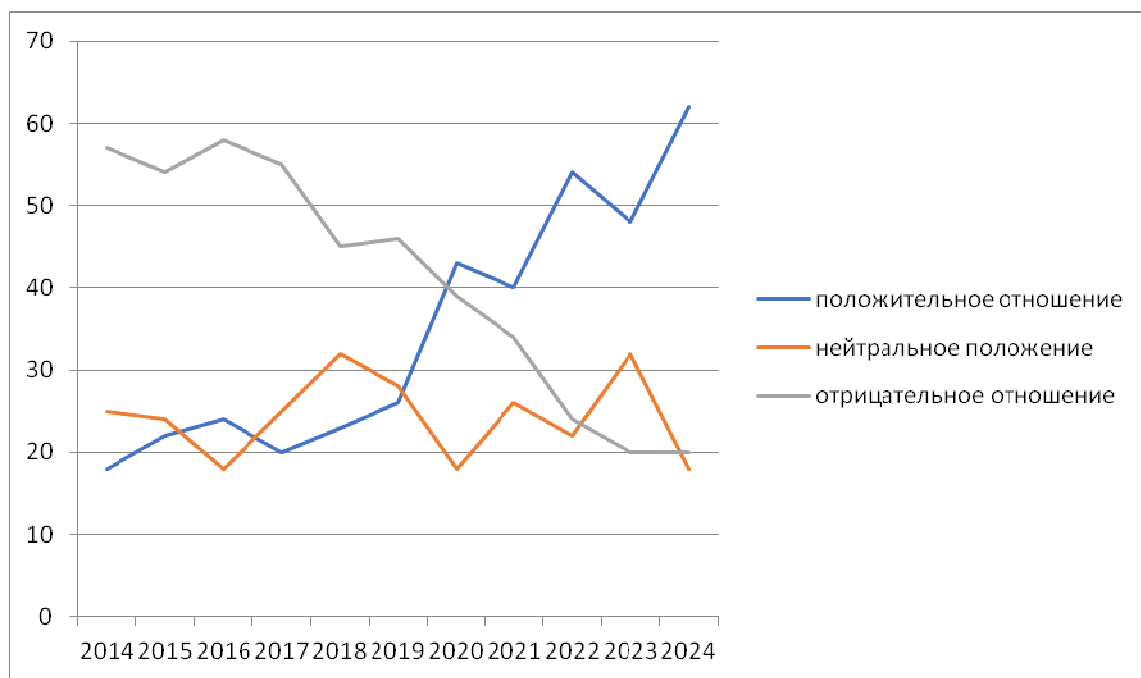


Рисунок 1

На рисунке 1 представлены результаты опроса студентов СПбГУП, отображающие их отношение к скандинавской ходьбе. Опросы проводились каждый год с целью совершенствования методики преподавания дисциплины «Физическая культура и спорт». Из представленного графика видно соотношение параметров опроса в процентном соотношении на протяжении 10 лет. Опрашивались студенты, занимающиеся скандинавской ходьбой на очных занятиях физической культурой. Очевидно, что восприятие этого вида физической активности со временем приобретает более положительный окрас. В начале исследования основными причинами недоверия или неприятия скандинавской ходьбы студентами были следующие (формулировки студентов):

1. Стыдно таким на улице заниматься;
2. Это что-то для бабушек;
3. Какой-то непонятный вид активности.

Что говорит о непонимании структуры самого вида и малой теоретической подготовкой. Нужно отметить, что скандинавской ходьбой занимались и занимаются сейчас в СПбГУП студенты, относящиеся к подготовительной и специальной группам здоровья по результатам медицинской комиссии. Кроме практических занятий на улице в образовательном процессе применялись следующие методики:

1. Был разработан теоретический курс дисциплине «Теория физической культуры», на основе учебников Ю.Ф. Курамшина и В.И. Ильинича с целью повышения грамотности студентов в отношении подхода к занятиям физической культурой. Курс был размещен в электронный ресурс с общим доступом студентов. Теоретическая работа стала неотъемлемой частью педагогического процесса.

2. Был разработан теоретический курс «скандинавская ходьба» на основе методического пособия разработанного кафедрой физического воспитания СПбГУП в 2020 году. Прохождение обоих курсов было внедрено, как обязательное требование для получения зачета по учебной дисциплине «Физическая культура и спорт».

3. Были внедрены регулярные (2 раза в год) обследования состояния здоровья студентов с использованием традиционных методик:

- Весо-ростовой индекс;
- Индекс Массы тела;
- Идеальный масса тела (формула Лоренца);
- Индекс Кеттле;
- Индекс Руффье;
- Проба Штанге;
- Проба Генчи;
- Проба Ромберга.

4. Были внедрены массовые мероприятия (2 раза в год) по популяризации активной ходьбы, в том числе для студентов основной группы здоровья. Особенность этих мероприятий в дистанционном формате, как следствие- массовость. Студентам предлагалось проходить наибольшее количество шагов в день и отслеживать этот показатель с помощью мобильного шагомера. В эволюции этих мероприятий были разработаны тематические маршруты, несущие также культурную и образовательную ценность и еще увеличившие количество последователей.

Комплекс примененных мер привил положительное отношение к малым формам физической активности в том числе непосредственно к «скандинавской ходьбе». В комплексе с популярности принципов здорового образа жизни (ЗОЖ), это делает ходьбу доступным и удобным методом физической культуры. После отторжения предрассудков и негативного восприятия «Скандинавская ходьба» стала популярной не только у студентов специальной группы здоровья, но нашла поклонников среди более физически активного слоя населения.

В комплексе проводимых методик наибольший интерес вызывают результаты функциональных тестов студентов. При исследовании результатов было достаточное количество несоответствий и искажений результатов, связанных с множественными обычными сложностями в педагогическом процессе. Вот некоторые из них:

1. Часты болезни студентов, что выбивает их из педагогического процесса. В некоторых случаях, при периоде болезни и восстановлении более месяца, в принципе оздоровительное воздействие физической культуры на организм можно не учитывать, так как организм большую часть сил тратит на борьбу с инфекцией.

2. Переход студентов с ослабленным здоровьем, но без хронических заболеваний в группы занятий физической культурой в течение года. Значит студент приступает к регулярным занятиям «скандинавской ходьбой» не с начала учебного года. При незначительном сроке занятий, оздоровительный эффект также будет незначительным.

3. Большое количество обследуемых при ограниченном материальном и человеческом ресурсе обследующих. При пропуске занятия, на котором проводилось очередное обследование, оказалось затруднительно восстановить его, в связи с необходимостью привлекать большее количество педагогов.

Некоторые результаты физиологических тестов можно рассмотреть, как положительные и вполне объективные:

1. По показателю весо-ростового индекса в период 2020-2023 года в исследовании принимали участие студенты 1 курса. Соответственно в 2023 они были на 3 курсе, что является последним годом занятий физической культурой, как обязательной дисциплиной (рис. 2, 3).

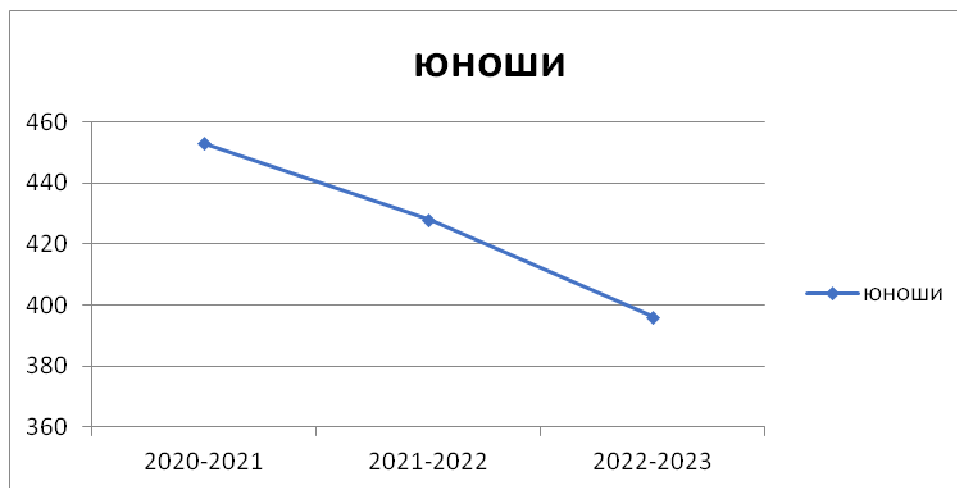


Рисунок 2. Показатели весо-ростового индекса среди девушек за 3 года



Рисунок 3. Показатели весо-ростового индекса среди юношей за 3 года

Показатель весо-ростового индекса отображает соотношение ростовых и весовых показателей. Выход за нормативные пределы говорит о склонности к лишнему весу или чрезмерной худобе. В нашем случае, в течение трех лет показатели снизились и вошли в область оптимальных значений, что говорит о положительной динамике и оздоровительной направленности. Стоит отметить, что в итоговые результаты попали 150 студентов и 130 студенток, которые на протяжении 3 лет занимались «скандинавской ходьбой» 2 раза в неделю (сомнительные или недостоверные результаты были исключены).

2. Также хорошие результаты студенты показали в пробах Штанге и Генчи (рис. 4, 5).

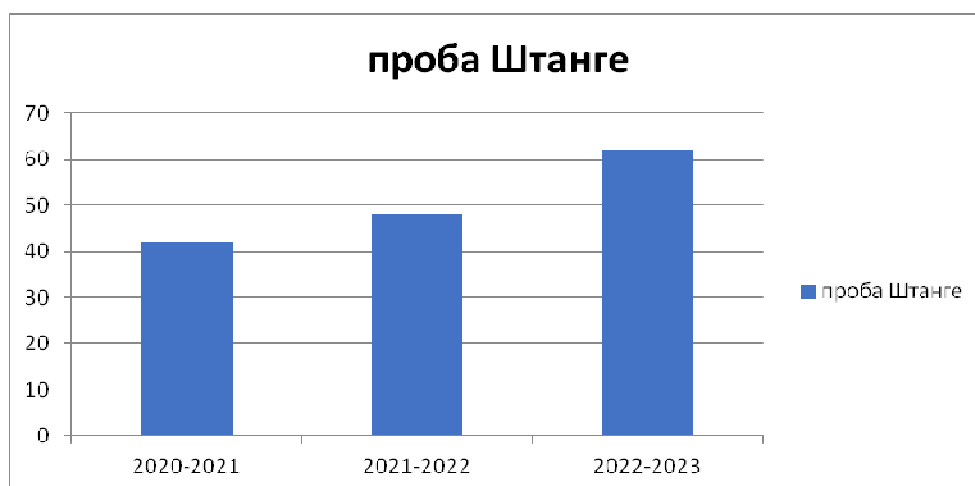


Рисунок 4. Результаты пробы Штанге за период 3 лет (с)

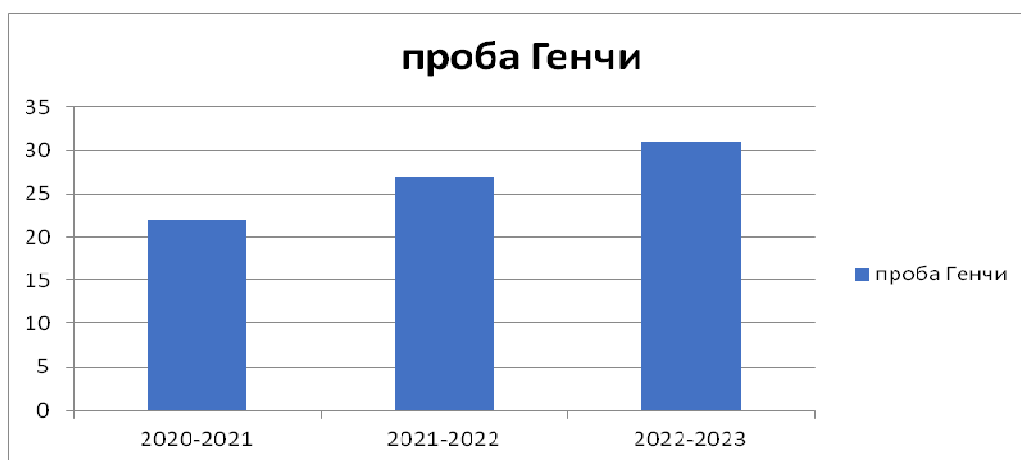


Рисунок 5. Результаты пробы Генчи за период 3 лет (с)

Результаты были сняты со студентов (280 человек), также 2 раза в неделю занимающихся «скандинавской ходьбой».

Приятно отметить повышение уровня жизненно значимых показателей здоровья студентов по средствам «скандинавской ходьбы». Значимо также, что все положительные изменения происходят на фоне утверждения этого вида физической культуры, как действенного и популярного в том числе и у молодежи.

Иные результаты тестирований будут приведены в последующих статьях и публикациях.

Выводы. Проведенный выше теоретический анализ позволяет заключить, что «скандинавская ходьба» как средство физической культуры и вид физической активности набирает популярность среди любителей активного образа жизни. В многолетнем срезе видно улучшение восприятия этого универсального оздоровительного вида в том числе и спорта, так как стали регулярными соревнования по «скандинавской ходьбе». Среди молодежи и студентов также находится все больше спортсменов не отторгающих простой и эффективный метод, но с удовольствием пополняющих ряды активных «ходоков».

Исследования состояния здоровья студентов, регулярно занимающихся «скандинавской ходьбой» дают представление о значительном оздоровительном вкладе в здоровье спортсменов. Для студентов высших учебных заведений, занимающихся в специальной медицинской группе, «скандинавская ходьба» является одним из наиболее предпочтительным методом, так как позволяет регулировать процесс нагрузки, оказывать положительное коррекционное действие на функциональное состояние обучающихся.

Применение скандинавской ходьбы в рамках учебного процесса, позволяет максимально приближенно использовать материально-техническую базу любого учебного заведения, а также на предприятиях и производствах.

Выработка осознанного отношения к занятиям физической культурой у студентов высших учебных заведений создает компетенции, необходимые будущим взрослым.

Повсеместное внедрение метода «скандинавская ходьба» среди студентов специальной медицинской группы, дает возможность положительно влиять на состояние их здоровья, а также создает понимание основных принципов физической культуры. Что приведет в итоге к оздоровлению поколения и общества в целом.

Литература:

1. Волков, А.В. Северная ходьба: учеб. пособие по направлению 49.04.01 «Физическая культура» / А.В. Волков, О.Б. Крысюк // Мин-во спорта РФ, Нац. гос. ун-т физ. культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта. – СПб., 2014. – 105 с.
2. Румба, О.Г. Система педагогического регулирования двигательной активности студентов специальных медицинских групп.: диссертация ... д-ра. пед. наук: 13.00.04 / Румба Ольга Геннадьевна. – Санкт-Петербург, 2011. – 498 с.
3. Федоров, В.Г. Педагогическое пространство физкультурно-спортивного совершенствования студентов в профильных образовательных структурах / В.Г. Федоров // Теория и практика физической культуры. – 2006. – № 9. – С. 25-27

УДК 378.01

кандидат педагогических наук Кубасов Олег Петрович
 Казанский юридический институт МВД России (г. Казань);
 преподаватель Кормин Владимир Георгиевич
 Дальневосточный юридический институт
 МВД России имени И.Ф. Шилова (г. Хабаровск);
 доцент Крестьянинов Виктор Александрович
 Омская академия МВД России (г. Омск)

АНАЛИЗ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОЦЕССА ПРЕПОДАВАНИЯ ЕДИНОБОРСТВ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗАХ МВД РОССИИ

Аннотация. Система профессиональной подготовки кадров для Министерства внутренних дел (МВД) Российской Федерации включает более сорока учебных заведений, представленных центральными вузами и их филиалами по всей стране. Профессиональная деятельность будущих сотрудников внутренних дел отличается особой напряженностью и интенсивностью, что обусловлено спецификой выполнения своих профессиональных обязанностей. От сотрудника полиции требуется значительное напряжение умственных, психических и физических сил, высокая концентрация внимания, поскольку условия деятельности предполагают пребывание в состоянии максимальной готовности, ограниченные сроки реагирования, экстремальные условия выполнения своих обязанностей, взаимодействие с людьми, где значительную часть контингента составляют представители криминальной сферы, выполнение обязанностей в соответствии с правовыми нормами и социальными ожиданиями и т.д. Сотруднику полиции необходимо совершать функции, связанные с применением физической силы, с целью выполнения профессионально значимых задач в ситуациях оперативно-служебной деятельности. В сложившейся ситуации будущему специалисту необходимы навыки и умения для ведения единоборства с правонарушителями. Осуществленный анализ деятельности сотрудников правоохранительных органов свидетельствует о том, что эффективность работы по обеспечению сохранности собственной жизни, а также жизни и здоровья иных лиц при выполнении обязанностей в значительной степени зависит от уровня физической и технико-тактической подготовленности (С.М. Ашкинази, А.В. Гадалов, И.В. Герсимов, С.Н. Баркалов, А.Н. Ширяев и др.). С целью подготовки к выполнению профессиональных задач, в высших учебных заведениях системы МВД России осуществляется профессиональная подготовка по боевым приемам борьбы. Однако, на сегодняшний день существует объективная необходимость совершенствования процесса преподавания единоборств в системе профессионального образования в вузах МВД России. Целью статьи выступает анализ научных исследований совершенствования процесса преподавания единоборств в системе профессионального образования в вузах МВД России. Методы настоящего исследования предполагали теоретический анализ и обобщение литературных источников в аспекте рассматриваемой проблемы; контент-анализ; педагогическое моделирование; обобщение педагогического опыта. Нами осуществлен анализ более ста публикаций по теме исследования за период с 2015 года и по настоящее время. Авторами выделены четыре основных направления исследований, определена лежащая в их основе проблематика, намечены возможные пути решения научно-методических задач.

Ключевые слова: образовательный процесс, высшие учебные заведения, методика преподавания, совершенствование, научные исследования, единоборства, вузы МВД России.

Annotation. The professional training system for the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation includes more than forty educational institutions represented by central universities and their branches throughout the country. The professional activity of future internal affairs officers is characterized by special intensity and intensity, which is due to the specifics of performing their professional duties. A significant strain of mental, mental and physical strength is required from a police officer, high concentration of attention, since the conditions of activity imply staying in a state of maximum readiness, limited response times, extreme conditions for performing their duties, interacting with people where a significant part of the contingent consists of representatives of the criminal sphere, performing duties in accordance with legal norms and social expectations etc. A police officer must perform functions related to the use of physical force in order to perform professionally significant tasks in situations of operational and official activity. In this situation, the future specialist needs skills and abilities to conduct combat with offenders. The analysis of the activities of law enforcement officers indicates that the effectiveness of work to ensure the safety of one's own life, as well as the life and health of other persons in the performance of duties, largely depends on the level of physical and technical and tactical preparedness (S.M. Ashkinazi, A.B. Gadalog, I.V. Gersimov, S.N. Barkalov, A.N. Shiryayev et al.). In order to prepare for the performance of professional tasks, professional training in combat techniques of wrestling is carried out in higher educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia. However, today there is an objective need to improve the process of teaching martial arts in the system of professional education in universities of the Ministry of Internal Affairs of Russia. The purpose of the article is to analyze scientific research on improving the process of teaching martial arts in the system of vocational education in universities of the Ministry of Internal Affairs of Russia. The methods of this study involved theoretical analysis and generalization of literary sources in the aspect of the problem under consideration; content analysis; pedagogical modeling; generalization of pedagogical experience. We have analyzed more than a hundred publications on the research topic for the period from 2015 to the present. The authors have identified four main areas of research, identified the underlying problems, and outlined possible ways to solve scientific and methodological problems.

Key words: educational process, higher educational institutions, teaching methods, improvement, scientific research, martial arts, universities of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

Введение. Используя официальную статистику преступности в Российской Федерации, можно сделать вывод о том, что криминальная ситуация в целом в стране носит нелинейный характер развития. Так, за последние годы наблюдается рост преступности в южных субъектах Российской Федерации, происходит увеличение количества тяжких и особо тяжких преступлений, совершенных мигрантами, иностранными гражданами и лицами без гражданства на территории Российской Федерации, не теряет своей актуальности распространение экстремистской идеологии. Все это актуализирует необходимость принятия комплекса мер для нейтрализации вызовов и угроз национальной безопасности Российской Федерации [4]. Важным направлением в этой системе выступает совершенствование как содержательных, так и технологических аспектов профессиональной подготовки курсантов и слушателей в вузах МВД России.

Направление, связанное с физической подготовкой будущих сотрудников системы МВД является одним из ведущих в общей системе профессиональной подготовки. К абитуриентам предъявляются высокие требования в плане физической подготовленности и соответственно, развитию физических качеств. В процессе обучения в вузе требования к уровню физической подготовки не только остаются на высоком уровне, но и увеличиваются с каждым годом обучения. Повышение

качества подготовки сотрудников требует переосмысления и совершенствования подходов к построению учебного процесса.

Изложение основного материала статьи. Исследуемая нами проблематика нашла свое отражение во многих работах современных ученых и практиков, однако мы полагаем, что необходимо осуществить систематизацию имеющихся научных знаний в данной области, рассмотреть основные затруднения в процессе преподавания единоборств, а также наметить пути их преодоления.

Вопросы физической подготовки рассмотрены в исследованиях, посвященных общим проблемам теории и методики физического воспитания, среди которых Г.Д. Горбунов, В.Я. Кикоть, Л.Б. Кофман, В.С. Кузнецов, В.И. Лях, Л.П. Матвеев, Ж.К. Холодов, С.И. Шатов и др.; вопросы обучения единоборствам на ступени высшего образования рассмотрены в трудах Х.Х. Альжанова, С.М. Ашкинази, А.Е. Курицына, Д.А. Иванова и др.; отдельные из них, касались методических особенностей физической подготовки в системе высшего образования вузах МВД России: Н.А. Алексеев, И.В. Герасимов, М.А. Ефременко, О.П. Кубасов, М.Л. Куликов, Е.В. Панов, В.А. Торопов, А.И. Ушенин, А.О. Цыганок и др.

По типологии представленные исследования достаточно разнообразны: по целям исследований их можно отнести к исследованиям прикладного характера и разработкам; в зависимости от сферы применения – теоретические, экспериментальные, теоретико-экспериментальные; по составу исследуемых свойств объекта: комплексные, дифференцированные; по стадиям выполнения: поисковые и научно-исследовательские.

Выделенное нами первое направление исследований посвящено вопросам психологической готовности будущих сотрудников полиции к применению физической силы, в том числе боевых приемов борьбы (Г.С. Дунин, А.И. Куров, Т.Г. Мухина, Н.И. Мусина, А.Ю. Федотов, А.А. Цой и др.), а именно, проблема связана с недостаточным уровнем психологической готовности обучающихся. Под психологической готовностью понимается совокупность качеств, позволяющих на высоком профессиональном уровне выполнять предстоящую деятельность. В самом общем виде структурными компонентами готовности выступают: совокупность установок, мотивы деятельности, знания о предмете деятельности, навыки и умения их применения, а также система профессионально-важных качеств личности сотрудников полиции (К.М. Дурай-Новакова, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, Е.С. Кузьмин, В.А. Моляко, В.Д. Шадриков и др.). Психологическая готовность, сформированная на уровне, не соответствующем качественному выполнению профессиональных задач, имеет поливариативное проявление и затрагивает весь спектр профессиональных действий:

- недостаточный контроль и психорегуляция своего состояния, обусловленные наличием угрозы собственной безопасности, а также безопасности окружающих, сюда же можно отнести и наличие страха, и невозможность им управлять. Согласно результатам опроса, проведенного А.И. Куровым, основными «барьерами» на занятиях по физической подготовке являются страх травмы, страх боли, страх унижения и стыда, страх получения отрицательной оценки и получение низкого рейтинга среди обучающихся, страх обусловленный некачественным освоением двигательных действий и невозможность методически верного его воспроизведения [7]. Не отработанные на учебных занятиях умения препятствуют процессу закрепления и совершенствованию навыков, что может проявляться, например, в точности и резкости нанесения ударов, быстроты ударных движений и т.д.;

- нарушение функционирования и протекания психических процессов и их свойств (память, внимание, мышление, восприятие, способность к наблюдательности, быстроте принятия решений, прогнозированию событий и пр.). Степень их выраженности зависит от частоты и интенсивности сопровождающих стрессогенных факторов учебной деятельности. Данные нарушения могут способствовать появлению таких неблагоприятных психических состояний, как стресс, тревога, напряжение, фрустрация, аффект, психическое пресыщение, эмоциональное выгорание и т.д. (Э.А. Антонова, В.А. Глубокий, Г.С. Човдырова и др.);

- неумение создавать психологические условия эффективных профессиональных действий, заключающееся в анализе ситуации, оперативного реагирования в соответствии с обстоятельствами, установлении контакта с различными лицами, на основе перцептивных умений.

Не сформированная психологическая готовность (или сформированная на низком уровне) способствует тому, что в предстоящей профессиональной деятельности могут появляться неадекватные проявления в действиях, ошибки, несоответствие реакции психических процессов и требований, предъявляемых профессиональной деятельностью, в результате чего выполнение должностных обязанностей будет весьма затруднительным.

Обобщение теоретического и эмпирического материала позволило выделить и сформулировать основные рекомендации с целью повышения психологической подготовки в процессе обучения единоборствам:

- создание максимально реалистичных условий будущей профессиональной деятельности, посредством использования методов моделирования и имитационных методов;

- включение в учебный процесс стресс-факторов, типичных для служебной деятельности сотрудников полиции (дефицит времени и информации для решения задачи, включение элементов внезапности; внесение в процесс обучения элементов угрозы, опасности и риска; выполнение задач на фоне физического и психического утомления) (И.В. Герасимов);

- создание ситуаций, требующих проявления постоянной мобилизации для реагирования на неожиданные изменения организационно-педагогических условий;

- усложнение задач по выполнению освоенных профессиональных умений и навыков;

- проведение психологической диагностики, направленной на выявление трудностей, определение рекомендаций для их коррекции [3].

Второе направление исследований анализируемого периода связано с описанием проблем, касающихся совершенствования методики преподавания. Одн из аспектов изысканий связан с разноуровневым освоением учебного материала, проявляющийся в том, что при одних и тех же условиях обучения происходит неравномерное формирование навыков у обучающихся (И.В. Герасимов). Обусловлено это рядом обстоятельств, таких, как, например: неправильный выбор партнера (разница в возрастных и весовых категориях, разная гендерная принадлежность, разный уровень подготовки и пр.); также затрудняющий процесс обучения фактор – плохое самочувствие обучающегося, наличие у него заболеваний и травм, осложняющих учебную деятельность; несоблюдение этапности процесса обучения как по вине профессорско-преподавательского состава, так и по вине обучающегося (пропуск занятий, приводящий к нарушению системного усвоения знаний). Все это актуализирует вопрос соблюдения в учебном процессе принципа индивидуализации и применение личностно-ориентированных технологий (А.Е. Батулин, В.В. Прокопенко, Д.В. Сышко, С.В. Усков и др.).

К проблемам данного уровня можно отнести поиск форм, методов совершенствования процесса подготовки, их научным обоснованием и апробацией. Имеются исследования, доказывающие эффективность заимствования методов обучения из тренировочного процесса спортсменов в учебный процесс курсантов (слушателей), а также включение различных боевых искусств в процесс обучения. Так, например, по мнению М.А. Ефременко, отработка в упрощенной ситуации, осуществленная на основе изучения техники соревновательных действий высококвалифицированных спортсменов рукопашного боя, способствует улучшению применения боевых приемов борьбы (ударов и бросков) и

позволяет курсантам в их последующей служебной деятельности эффективно решать профессиональные задачи в боевых ситуациях, оперативно реагировать и применять освоенные приемы. Продолжая тему использования эффективных технологий обучения, особого внимания заслуживает предложение Р.А. Исаева о том, что положительную роль в процессе обучения рукопашному бою курсантов и слушателей играют приемы из такого вида единоборств как кикбоксинг [6]. В своей научной работе он аргументирует необходимость и эффективность внедрения базовой методики кикбоксинга в профессиональную подготовку сотрудников полиции, основываясь на двух важных преимущественных критериях: оптимизация образовательного процесса и рациональность применения данного вида ударного единоборства [1, 5, 9, 11].

Помимо выделенных обстоятельств, ряд исследователей отмечают, что преподавательский состав, в ряде случаев, сам не в полной мере, на должном уровне владеет боевыми приемами борьбы, что сказывается на качестве подготовки. В связи с чем рекомендуется приглашение ведущих тренеров для проведения отдельных или серии занятий (тренингов, мастер-классов, обучающих семинаров). Паршина Е.В. считает, что привлекать также нужно преподавателей, которые регулярно тренируют и совершенствуют свои умения на практике (например, действующих сотрудников ОВД).

Третье направление исследований составляет проблематика, связанная с несоответствием условий формирования умений и совершенствования навыков с реальными условиями. Так, в процессе подготовки не учитывается вариативность и многоаспектность возможных проявлений реальных условий, например специфика помещения (стесненное или замкнутое пространство), степень освещенности, количество нападающих, их уровень подготовленности, особенности психических состояний; проявленное неповиновение и пр.; разный уровень базовой подготовки обучающихся и нивелирование данного фактора в процессе обучения.

В этой связи также предлагается расширение арсенала дидактических средств обучения, в том числе тренажерных устройств, а также разнообразие условий обучающего пространства.

Кроме того, по мнению С.М. Струганова, С.Н. Баркалова, В.С. Зырянова и др. препятствующим фактором является контроль за снижением травматизма обучающихся на занятиях по физической подготовке со стороны руководства МВД России. В связи с этим курсанты (слушатели) не имеют возможности выполнять отработку ударов используя максимальные возможности [10].

Четвертая группа исследований посвящена проблеме гендерного подхода в обучении, а именно в исследованиях отмечается, что не всегда учитываются анатомо-физиологические, психологические и индивидуально-типологические особенности женщин (А.Н. Воротник, О.В. Губанов, А.И. Ткаченко).

Основным противоречием, определяющим данное направление исследований является ограничение возможностей использования женщин-сотрудников органов внутренних дел в ситуациях служебно-боевого, оперативно-розыскного характера, связанных с применением физической силы, специальных средств и огнестрельного оружия и пр. с одной стороны и устойчивая тенденция, связанная с увеличением доли женщин среди личного состава органов внутренних дел Российской Федерации – с другой (В.С. Макеева, О.В. Кузнецова, Л.В. Морозова, В.В. Романова, И.Б. Ушаков и др.).

Стоит отметить, что вопросы изучения особенностей общей и физической подготовки девушек курсантов (слушателей) в образовательных организациях МВД в отечественной педагогике стали активно обсуждаться с начала XX века (Е.А. Алдошина, С.Н. Баркалов, А.Н. Воротник, М.В. Гусева, В.С. Макеева, С.А. Моськин, Ю.В. Муханов, А.И. Ткаченко и др.). О.В. Губанов в своем исследовании отмечает, что у девушек лучше развиты такие физические качества как: гибкость, ловкость и быстрота движений, в связи с чем это необходимо использовать при совершенствовании методики обучения. Л.В. Морозова доказала эффективность использования кроссфита как функционального тренинга в физической подготовке девушек-курсантов [9]. Так, А.П. Голодов в рамках диссертационного исследования отмечает, что недостаточно разработаны методики обучения, где учитываются особенности восприятия единоборств женщинами, в том числе изучены процессы адаптации приемов к уровню их физической и психологической готовности. Наличие множества неразрешенных противоречий, позволяет сделать вывод о перспективности данного направления исследований [2].

Выводы. Резюмируя результаты проведенного анализа научных исследований совершенствования процесса преподавания единоборств в системе профессионального образования в вузах МВД России можно констатировать, что современная система подготовки позиционирует необходимость повышения своего уровня, для этого активизирует научную и научно-методическую работу по поиску новых форм, методов, технологий совершенствования образовательного процесса. На основе проведенного анализа были выявлены и обобщены направления научных исследований, проведен проблемный анализ, позволяющий, выявить основные противоречия, а также обобщить эффективные практики работы, направленные на совершенствование процесса подготовки.

Литература:

1. Алексеев, Н.А. Некоторые технические действия боевых приемов борьбы / Н.А. Алексеев, Н.Б. Кутергин, А.Н. Кулиничев, А.Н. Воротник // Проблемы правоохранительной деятельности. – 2015. – № 2. – С. 93-96
2. Голодов, А.В. Формирование готовности курсантов вузов МВД России к единоборству с правонарушителями: автореф. дис. канд. пед. наук. – Москва, 2000. – 24 с.
3. Герасимов, И.В. Особенности и проблемные аспекты методики обучения курсантов и слушателей образовательных организаций системы министерства внутренних дел России боевым приемам борьбы / И.В. Герасимов // Автономия личности. – 2022. – № 1 (27). – С. 26-30
4. Гирько, С.И. Современная преступность в Российской Федерации как вызов и угроза национальной безопасности / С.И. Гирько // Труды Академии управления МВД России. 2023. – № 3 (67). – С. 21-28
5. Губанов, Э.В. Методика освоения курсантами образовательных организаций МВД России боевых приемов борьбы и пути ее совершенствования / Э.В. Губанов // Наука-2020: Физическая культура и спорт: наука, практика, образование. – 2019. – № 7 (32). – С. 73-77
6. Исаев, Р.А. Эффективность внедрения базовой методики кикбоксинга в профессиональную подготовку сотрудников органов внутренних дел России / Р.А. Исаев // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2018. – № 5 (159). – С. 99-103
7. Куров, А.И. Влияние страха на результаты выполнения боевых приемов борьбы сотрудниками органов внутренних дел / А.И. Куров // Вестник Краснодарского университета МВД России. – 2015. – 4 (30). – С. 250-253
8. Морозова, Л.В. Организационно-педагогические методы совершенствования процесса физической подготовки военнослужащих-женщин: гендерный подход / Л.В. Морозова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 1 (135). – С. 506-510. – URL: <https://moluch.ru/archive/135/37801/> (дата обращения: 21.03.2024)
9. Плешивцев, А.Ю. Методика обучения боевым приемам борьбы курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России на основе типологии противодействия правонарушителям сотрудникам полиции / А.Ю. Плешивцев: автореф. дис. ... канд. наук: 13.00.04. – Москва, 2015. – 26 с.
10. Струганов, С.М. Основы повышения умений и навыков применения боевых приемов борьбы сотрудниками полиции в нестандартных ситуациях служебной деятельности / С.М. Струганов, С.Н. Баркалов, В.С. Зырянов //

11. Физическая подготовка как средство формирования психологической готовности сотрудников ОВД к ведению единоборства с правонарушителями / Е.Ю. Домрачёва, О.Ю. Иляхина, Ю.М. Гусев, А.П. Поздняков. – Текст: электронный // NovalInfo, 2017. – № 63 – С. 368-372 – URL: <https://novainfo.ru/article/12296> (дата обращения: 10.02.2024)

Педагогика

УДК 377

старший преподаватель Кузнецова Екатерина Андреевна

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

кандидат экономических наук, доцент Винникова Ирина Сергеевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Прохорова Мария Петровна

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

РАЗРАБОТКА ПРОЕКТА УРОКА ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ЭКОНОМИКА» ДЛЯ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ НА ТЕМУ «БЕЗРАБОТИЦА»

Аннотация. Вопрос реализации экономической подготовки обучающихся в школе возник в период перехода страны к открытым рыночным отношениям и до настоящего времени проблема организации занятий по экономике требует вдумчивого и обстоятельного подхода. В первую очередь это связывают в том, что экономическое образование на этапе основной школы закладывает базу мировоззрения на экономические процессы, расширяет кругозор относительно взаимосвязей действий государства, развития экономики и социума, формирует представление о ключевых явлениях. Организация уроков по дисциплине – экономика – это разработка проекта, учитывающего возрастные, психологические особенности обучающихся, основанного на межпредметных связях с дисциплинами учебного курса и знаниями, полученными ранее. В статье авторами делается акцент не только на освоении материала темы занятия, но и стимулирования как личностной активности, так и формирования коммуникативных навыков обучающихся.

Ключевые слова: урок экономики, основная школа, межпредметные связи, безработица, проект урока.

Annotation. The issue of implementing economic training for schoolchildren arose during the country's transition to open market relations, and to this day the problem of organizing economics classes requires a thoughtful and thorough approach. First of all, this is due to the fact that economic education at the primary school stage lays the basis for a worldview on economic processes, broadens one's horizons regarding the interrelations of state actions, the development of the economy and society, and forms an understanding of key phenomena. Organization of lessons in the discipline – economics – is the development of a project that takes into account the age and psychological characteristics of students, based on interdisciplinary connections with the disciplines of the curriculum and knowledge acquired previously. In the article, the authors focus not only on mastering the material of the lesson topic, but also on stimulating both personal activity and the formation of communication skills of students.

Key words: economics lesson, basic school, interdisciplinary connections, unemployment, lesson project.

Введение. В середине 90-х годов в программу обучения в российских школах был включен предмет «Экономика». За относительно короткий период времени предмет занял особое место в образовательной программе: выступая достаточно новой для того времени дисциплиной, описывающей процессы в экономике и определяя специфику рыночных отношений экономика стала неотъемлемой частью образовательного процесса. Рассматривая вопрос значения данной дисциплины для современного общества можно отметить, что важнейшей задачей современной России является развитие экономического воспитания и финансовой грамотности молодежи. Фундамент финансового воспитания закладывается в период обучения в школе на уроках «Экономика», поэтому современная организация учебных занятий в школе требует особых подходов.

Разработка программы уроков в современных условиях требует использование разнообразных методических приёмов обучения. Это связано не только с необходимостью повышения качества образования и адаптации его к индивидуальным возможностям каждого ученика, но и формирования мировоззрения и готовности к самостоятельным финансовым решениям. Выбор тем для уроков по экономике, вместе с этим, должен учитывать межпредметные связи с другими дисциплинами, повышая мотивацию обучающихся, усиления интереса, формируя целостную картину взаимосвязи предметов школьного курса основной школы.

Одной из самых актуальных тем в области экономики и социальных наук является безработица. Данное явление оказывает существенное влияние на современное общество и рынок труда. Объединение данной темы с эффективными методиками обучения, такими как групповая работа, проектные методы, цифровые технологии, позволяет разработать максимально эффективную модель урока. Она будет соответствовать вызовам нового времени и способствовать более глубокому пониманию учащимися изучаемого материала.

Тема безработицы имеет важное значение не только для основной школы, но и для дальнейшего изучения экономики в старших классах. Данное макроэкономическое явление, рассматриваемое на уроке через призму его классификации, причин и социальных последствий, будет изучаться более детально в рамках курса экономической теории в старших классах. Кроме того, тема безработицы нередко попадает в задания по экономике на ОГЭ и ЕГЭ. Именно поэтому при изучении этой темы в основной школе становится особенно важным добиться наибольшей продуктивности с точки зрения формирования базовых знаний.

Изложение основного материала статьи. В рамках школьной программы по экономике теоретический материал по теме безработицы излагается в доступной и адаптированной форме в соответствии с возрастом учащихся. Внимание акцентируется на рассмотрении основных понятий, классификации безработицы, причинах ее возникновения и социальных последствиях. Этот материал позволяет сформировать базовые представления об этом макроэкономическом явлении. Вместе с этим, современная наука анализирует эту проблему более глубоко и всеобъемлюще. Целесообразно в рамках разработки урока кратко изучить труды не только ведущих отечественных, но и зарубежных ученых-экономистов для создания у обучающихся наиболее полной картины об изучаемом объекте.

При разработке проекта урока рекомендуется разносторонне подойти к определению безработицы. Например, исследовательская группа в составе А.С. Ходько, А.Е. Васильевой и А.С. Шпак видит безработицу как одну из самых

острых социальных проблем сегодня – многие люди в трудоспособном возрасте не могут трудоустроиться, что влечет проблемы как для общества, так и для экономики в целом. В свою очередь, А.Э. Мелкумова, Е.И. Сарафиди и Г.Н. Литвиенко убеждены в том, что одним из важных понятий для обучающихся выступает уровень безработицы. Помимо прочего, в работе упомянутых исследователей отдельный блок также посвящен анализу безработицы по классификационным признакам безработицы.

Для разработки конспекта урока был выбран седьмой класс средней школы. Выбор 7 класса для проведения учебного занятия по теме «Безработица» обоснован тем, что именно в этом возрасте у детей формируется первоначальное представление о рынке труда и занятости населения. В 7 классе в рамках изучения курса экономики данная тема вводится впервые, поэтому особенно важно сформировать у учащихся системное понимание такого явления как безработица.

При подготовке занятия были отобраны наиболее эффективные методики обучения, позволяющие не только изложить теоретический материал, но и закрепить его в долговременной памяти. Было решено использовать методы наглядности, практические задания на соотнесение признаков и примеров безработицы различных видовых групп. Для лучшего усвоения информации учащимся можно предложить практическое задание на решение ситуационных задач, связанных с последствиями безработицы. Такой подход, сочетающий теорию с практикой, позволит не только донести до детей важность данной темы, но и сделать процесс обучения более увлекательным и запоминающимся, повысить уровень познавательной мотивации у обучающихся.

Седьмой класс является переходным этапом в старшей школе. В этом возрасте учащиеся испытывают серьезные изменения в физическом, психологическом и интеллектуальном развитии. С 13-14 лет формируется переходный период от детства к подростковому возрасту. Психологически в 7 классе наблюдается переходный кризис. Формируется самосознание личности, появляется стремление к самостоятельности. Характерны черты эгоцентризма, повышенная чувствительность и эмоциональная неустойчивость. Интеллектуальное развитие в этот период характеризуется становлением формальных операций мышления. У учащихся повышается уровень абстрактного мышления, растёт объём и глубина восприятия. Учитывая особенности развития подростков 7 класса, в образовательном процессе целесообразно использовать методы, стимулирующие самостоятельность мышления, развитие творческих способностей и самореализацию учащихся. Важно уделить внимание формированию навыков социального взаимодействия и коммуникации.

В соответствии с типовыми нормативами, численность учащихся в классе средней общеобразовательной школы колеблется в пределах от 20 до 30 человек.

Такие колебания могут существенно повлиять на выбор оптимальных педагогических технологий. В больших классах целесообразно задействовать большее количество групповых форм работы с целью индивидуализации. В малочисленных классах уместна организация дополнительных дискуссионных этапов и внедрение компьютерных технологий. Следовательно, уже на этапе проектирования урока учитель должен предусматривать адаптивные методические решения в зависимости от предполагаемой численности обучающихся. В седьмом классе особенно актуально применять такие педагогические приемы, которые позволят поддерживать высокий уровень познавательной мотивации и активности учащихся.

Целесообразно на уроках широко использовать наглядные методы - иллюстрации, схемы, диаграммы, видеоматериалы, которые наглядно демонстрируют изучаемый материал и помогают лучше его усвоить. Наглядность вызывает живой интерес к предмету и повышает восприимчивость подростков. Также эффективно задействовать практические методы, требующие активных действий со стороны учащихся. Продуктивно организовывать работу в группах, где ребята будут решать проблемные задания: рассматривать кейсы, отвечать на проблемные вопросы по теме. Такая деятельность развивает умение находить нестандартные решения, критически мыслить. Подобные задания в группах с проблемным подтекстом позволят задействовать у учащихся навыки социального взаимодействия, обсуждения идей. Это больше мотивирует подростков к познавательной деятельности и способствует лучшему усвоению учебного материала.

В 7 классе предусмотрен базовый уровень изучения экономических знаний. В рамках данного этапа учащиеся знакомятся с основными экономическими терминами и понятиями, необходимыми для формирования первичных знаний об экономической системе страны. Одной из ключевых тем является "Рынок труда". В частности, при изучении рынка труда в 7 классе рассматривается понятие "безработица" как важное макроэкономическое явление. Учащимся даются базовые определения видов безработицы - фрикционной, структурной, циклической и сезонной. Также на данном этапе образования формируется первоначальное представление о социальных последствиях безработицы - снижении уровня и качества жизни людей, ухудшении демографической ситуации и т.д. В 7 классе акцент делается не на сложных макроэкономических расчетах, а на понимании безработицы как важнейшей социально-экономической проблемы, с которой сталкивается каждое общество. Даются основы, необходимые для последующего изучения экономических дисциплин в старших классах.

Для разработки технологической карты занятия по теме «Безработица, ее виды и последствия» в 7 классе было использовано учебное пособие «Экономика», разработанное специалистами Нижегородского института развития образования (НИРО) [5]. В данном учебнике авторы предлагают изучать безработицу в два этапа: сначала рассмотреть ее понятие и виды, а затем проанализировать последствия. Однако, учитывая небольшой объем часов по данной теме в рамках рабочей программы, а также относительно небольшой объем материала, было принято решение изучить оба эти тематических блока в ходе одного разработанного учебного занятия. Это позволяет максимально эффективно использовать учебное время для формирования целостного представления об изучаемом вопросе. В свете изложенного, при подготовке сценария занятия была разработана технологическая карта, включающая информацию о модели урока, интегрирующая теоретический материал по безработице и ее последствиям в единый логический блок с применением разнообразных дидактических методик и форм работы.

Разработанное учебное занятие будет проходить в основном в форме групповой работы, так как именно этот формат наиболее эффективно способствует активизации познавательной деятельности учащихся 7 класса.

Важным моментом в проведении урока является этап рефлексии. В разрабатываемом уроке можно применить методику «Чемодан, мясорубка, корзина». Ученикам предлагается выбрать, как они поступят с информацией, полученной на уроке. «Чемодан» – информация, которая пригодится в дальнейшем, то, что возьму с собой. «Мясорубка» – всё обдуманно, переработано информацию. «Корзина» – выброшу, это мне не нужно.

Для организации группового обучения была проведена разработка соответствующих дидактических материалов: карточки с признаками и примерами различных видов безработицы для группового сопоставления и анализа; карточки с последствиями безработицы, требующими коллективного обсуждения и поиска решений; карточки для проведения рефлексии.

Занятие состоит из восьми последовательных этапов суммарной продолжительностью сорок минут. Такая структура учитывает возрастные особенности учащихся и позволяет достичь поставленных целей в рамках отведенного учебного времени. Чередование различных форм работы на каждом из этапов способствует активизации познавательной деятельности обучающихся и повышению эффективности усвоения материала.

Основная часть занятия по теме "Безработица" в соответствии со стандартной структурой урока в рамках ФГОС была разделена на несколько последовательных этапов. На первом этапе продолжительностью 13 минут обучающиеся усваивали новые теоретические знания и приемы работы с данной информацией. Этот процесс организовывался в форме группового интерактивного обучения. Второй этап (13 минут) был посвящен контролю и проверке уровня усвоения полученных знаний также с применением групповых форм работы. Заключительный этап подведения итогов (5 минут) и интегрировал результаты предыдущих частей урока.

В разработанном учебном занятии используются разнообразные методические приемы обучения с целью повышения его эффективности. Так, на начальном этапе обучения применяется наглядный метод: демонстрируется небольшой видеоролик, иллюстрирующий проблему безработицы, что позволяет актуализировать жизненный опыт учащихся. При изучении теоретического материала о видах безработицы используется метод беседы. Учитель с помощью вопросов обеспечивает выделение подростками признаков каждого вида безработицы, что способствует лучшему усвоению информации.

В рамках практической части урока обучающимся предлагается выполнить несколько заданий с использованием различных методических подходов:

1. В группах сопоставить карточки с признаками различных видов безработицы и примерами (частично-поисковый метод). Это позволяет проверить усвоение теоретического материала.

2. Выполнить задание по поиску в группе решений для различных последствий безработицы (исследовательский метод). Данный этап активизирует творческое мышление.

3. Представить найденные решения последствий безработицы перед всем классом (эмпирический метод). Это позволяет сравнить разные подходы и обобщить полученные результаты.

Рефлексия как самоанализ и оценка собственного опыта является важным элементом образовательного процесса. Она позволяет ученикам осознать достигнутые результаты, выделить значимые моменты обучения и определить перспективы дальнейшего развития.

Использование специальных методик, таких как «Чемодан, мясорубка, корзина», обеспечивает структурированную и эффективную организацию рефлексивной деятельности обучающихся. Именно по этой причине для разработанного учебного занятия была разработана соответствующая карточка.

Рефлексия позволяет разделить полученные знания на 3 блока. В первом блоке «чемодан» обучающийся должен написать информацию, соответствующую полученным знаниям и умениям по изученной теме, которая пригодится в дальнейшем. Это позволило бы учителю проанализировать индивидуальные результаты обучения. Во втором блоке «мясорубка» нужно отобрать ту информацию, которая может быть полезна в будущем, если её ещё раз проанализировать. Такая самооценка даст возможность ученикам дать обратную связь о пройденном занятии. В третьем блоке «корзина» ученику нужно записать то, что ему не пригодится в жизни, ту информацию, которая оказалась для него ненужной. Это также позволяет учителю получить обратную связь о том, насколько информация, изложенная на уроке, была полезна, интересна, информативна. Анализ данных, полученных посредством заполнения рефлексивных карточек, позволяет учителю выявлять сильные и слабые стороны урока, а также корректировать образовательный процесс с учетом мнения обучающихся.

В качестве домашнего задания к уроку обучающимся предлагается составить кластер – специализированную схему, отражающую основные понятия изученного материала. Метод кластеров является одним из наиболее эффективных инструментов для развития рефлексивных и творческих способностей обучающихся. Он позволяет на графическом уровне проанализировать взаимосвязи между ключевыми элементами темы, выделить центральные идеи, обобщить полученные знания. Составляя кластер на основе конспекта в тетради и с использованием учебника, ученики одновременно обобщают материал и представляют его в новой для себя форме. Это способствует более глубокому пониманию и запоминанию изученного, а также развитию навыков визуальной демонстрации и представления знаний.

Одним из важных аспектов повышения качества и эффективности обучения является использование межпредметного подхода, позволяющего сформировать целостные знания обучающихся. [3] В разработанном учебном занятии по теме «Безработица, её виды и последствия» были задействованы следующие межпредметные связи:

1. С художественной культурой. На первом этапе обсуждался художественный фильм (отрывок), иллюстрирующий проблему безработицы. Это способствовало формированию эмоционально-оценочного отношения к явлению.

2. С историей. Рассматривались исторические причины возникновения структурной безработицы, приводились исторические примеры об изобретении конвейера и массовому запуску технологических средств в производстве. Установление взаимосвязи с историческим контекстом повысило понимание сущности данного вида безработицы.

3. С обществознанием. Анализовались социальные последствия безработицы, что способствовало формированию гражданских компетенций обучающихся.

При проектировании урока была реализована идея комплексного междисциплинарного изучения темы с учетом различных точек зрения. В рамках теоретической части занятия, обучающиеся знакомятся с концепциями и взглядами авторов данного раздела учебника. Это позволяет увидеть научно обоснованный взгляд специалистов на природу и причины безработицы. Однако в рамках практической деятельности учащимся предоставляется возможность высказать собственное мнение и предложить альтернативные подходы к разрешению последствий изучаемого экономического явления. За счет сочетания работы с учебником и самостоятельной поисковой деятельности обучающихся, они могут рассмотреть тему с разных сторон и сформировать сбалансированное представление об изучаемой теме.

Выводы. Спроектированное учебное занятие позволит достичь ряда целевых ориентиров как для учителя, так и для обучающихся. В частности, для педагога реализация модели с применением новых методических приемов групповой работы станет ценным опытом, позволяющим обогатить свой методический инструментарий. Благодаря сбору обратной связи от учащихся, наблюдениям за ходом урока и анализу его результативности, удастся оценить эффективность разработанной модели и внести коррективы в методическое сопровождение с учетом полученных данных. Для обучающихся учебное занятие станет возможностью для активизации познавательной деятельности посредством освоения новой темы безработицы в интерактивной форме самостоятельной и групповой работы. При этом у ребят будет сформирован определенный опыт эффективного взаимодействия в команде, самоорганизации процесса обучения и взаимопомощи товарищам. Вместе с этим, учащиеся приобретут навыки рефлексивного осмысления собственных достижений.

Используемые на уроке методики групповой работы способствуют формированию ценных компетенций у обучающихся. Вместе с этим, постоянное чередование индивидуальной и групповой форм работы создаёт условия для стимулирования как личностной активности, так и формирования коммуникативных навыков обучающихся.

Литература:

1. Василенко, Т.А. Применение дидактических игр в обучении экономике учащихся основной школы / Т.А. Василенко // Наука без границ. – 2019. – № 8(36). – С. 55-59. – EDN VXHNAS.
2. Кирюшина, С.С. Современные методы обучения, используемые в преподавании экономики в школе / С.С. Кирюшина, О.М. Толмачев // Вопросы экономики и экономического образования: Сборник научных трудов / под ред. С.Е. Урванцевой. Выпуск 3. – Москва: Московский государственный областной университет, 2018. – С. 86-91. – EDN YVVKDR.
3. Путинцев, Г.Н. Междисциплинарные связи в обучении экономике в школе / Г.Н. Путинцев // Актуальные проблемы социально-гуманитарного знания: материалы Всероссийской научно-практической конференции, Красноярск, 06 апреля 2023 года. – Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2023. – С. 133-135. – EDN TKYDVA.
4. Регор, С.С. Активизация познавательной деятельности при обучении экономике в школе / С.С. Регор // Материалы 70-й научно-практической конференции преподавателей и студентов: Материалы конференции, Благовещенск, 22 апреля 2021 года. – Благовещенск: Благовещенский государственный педагогический университет, 2021. – С. 837-844. – EDN IIGODX.
5. Экономика. 7 класс: учебное пособие для учащихся / Г.И. Гребенева, Л.В. Сибирякова, И.А. Симонов; ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования», Нижний Новгород: НИРО, 2018. – 146 с.

Педагогика

УДК 519.612

преподаватель 12 кафедры МиЕНД Курилова Ирина Сергеевна

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

преподаватель 12 кафедры МиЕНД Градалева Елена Михайловна

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

преподаватель 12 кафедры МиЕНД Мокрак Елена Владимировна

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

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ, МЫШЛЕНИЯ И ТВОРЧЕСКИХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА ПРИ РЕШЕНИИ ФИЗИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

Аннотация. В данной статье раскрывается главная цель образовательного процесса, а именно, развитие мышления, познавательных способностей и творческих возможностей обучаемых. Приводятся последовательные этапы решения физических задач и формируемые на этих этапах навыки и учебные действия курсантов. Рассматриваются условия подбора физических задач, способствующих развитию творческого мышления курсантов.

Ключевые слова: гибкость мышления, проблемный метод, метод экспериментального исследования, алгоритмы решения типовых задач, формально-логические и математические операции для получения расчётной формулы.

Annotation. This article reveals the main purpose of the educational process, namely, the development of thinking, cognitive abilities and creative abilities of students. The sequential stages of solving physical problems and the skills and educational actions of cadets formed at these stages are given. The conditions for the selection of physical tasks that contribute to the development of creative thinking of cadets are considered.

Key words: flexibility of thinking, problem method, experimental research method, algorithms for solving typical problems, formal logical and mathematical operations to obtain a calculation formula.

Введение. В высшем военно-профессиональном образовании во время перемен и современных требований одной из главных целей образовательного процесса является развитие мышления, познавательных способностей и творческих возможностей обучаемых. Среди этих требований, предъявляемых к курсанту-выпускнику, большой приоритет получают те, которые относятся к личностной составляющей.

Повышенные требования к уровню подготовки курсантов-выпускников летного вуза обязывают преподавателей учить курсантов мыслительной деятельности. Причём, делать это нужно систематически и целенаправленно, чтобы была достигнута намеченная цель. Следовательно, учить мыслить – это, прежде всего, учить правильно, уверенно и быстро проводить все приемы мыслительной деятельности и умственные операции: анализ и синтез, индукцию и дедукцию, абстрагирование и конкретизацию, сравнение и противопоставление, аналогию, обобщение и систематизацию.

Изложение основного материала статьи. Рассмотрим особенности развития мышления курсантов в процессе изучения физики с учетом специфики содержания и методов этой науки.

Одним из важных видов учебной деятельности в достижении этой цели является решение задач, поскольку здесь проявляются все основные закономерности мыслительной деятельности и привлекаются все умственные операции.

С целью развития специфических для летной работы особенностей мышления (скорости, самостоятельности, гибкости, глубины) мы включаем в проведение практических занятий: умственные операции: анализ, синтез, сравнение, абстракцию, обобщение и конкретизацию; формы мышления: понятия, суждения, умозаключения; предоставление большей инициативы; для развития быстроты, глубины и гибкости мышления применяем проблемный метод, метод экспериментального исследования, переход от простого к сложному учебному материалу [1].

Познавательная активность курсантов на практических занятиях, умение применять знания для решения задач практического и экспериментального характера, способность к усвоению учебного материала на данном занятии зависят от степени подготовки курсантов.

В часы самостоятельной подготовки перед практическими занятиями курсанту необходимо: изучить теорию; усвоить алгоритмы решения типовых задач; решить задачи и выполнить индивидуальные задания по указанию преподавателя.

Опыт показывает, что решение задач является завершением мыслительного процесса.

Решение задачи мы осуществляем в следующие последовательные этапы: анализ условия задачи, запись данных условия на доске и перевод их в систему интернациональную, решение, анализ результата. Каждый из этих этапов имеет свои особенности, но, по сути, все они – часть единого мыслительного процесса. Всё это в комплексе развивает творческое мышление курсантов.

Большое значение имеет подбор задач. Решение задач будет направлено на развитие мышления, если выполняются следующие условия:

- 1) стимулируется и активизируется мыслительная деятельность курсантов;
- 2) раскрывается физический смысл величин, входящих в условие задачи, структурно-логических схем в основных взаимосвязях;
- 3) объясняются физические методы, подходы к решению задачи, методы исследования;
- 4) формируются навыки проведения формально-логических, математических операций для получения расчётной формулы. Формула считается расчётной, если она содержит все величины, известные по условию задачи;
- 5) демонстрируются приемы умственной деятельности курсантов.

Первое условие будет выполнено, если методические приемы и формы постановки учебных задач будут соответствовать познавательным интересам и уровню подготовки курсантов. Известно, что решение физической задачи, требует от курсантов активного, творческого мышления – вдумчивости, сообразительности, находчивости, гибкости ума. Не любая задача и не любой прием в решении задачи вызывает желаемую реакцию курсантов.

При подборе задачи необходимо учитывать следующие требования к её содержанию: 1) задача привлекает интерес курсантов глубиной своего вопроса, и ее решение приводит их к достижению нового знания; 2) задача привлекает интерес курсантов сюжетом условия и фактическим материалом, содержащимся в нем, связанным с его будущей профессиональной деятельностью.

Первому требованию отвечают задачи проблемного, творческого характера. Задачи, допускающие различные способы решения. Задачи, раскрывающие логику, дающие возможность на основе исходного условия задать дополнительные вопросы, расширяющие условие задачи и требующие глубоких знаний для ответа на поставленные вопросы.

Второе требование направлено на задачи, содержащие сведения из различных областей знаний, связанных с будущей лётной профессией курсантов, то есть, задачи, имеющие практическую значимость.

При подборе задач можно всегда найти такие, которые будут отвечать внутреннему миру того или иного курсанта и привлекать его к творческой работе.

Особенно эффективно активизируют мышление курсантов задачи, включающие элементы исследования [2]. Здесь поле деятельности с установками, разработанными и созданными по линии военно-научной работы. Наши исследования показали, что сильные курсанты гораздо быстрее приобретают необходимые навыки. Поэтому при индивидуальном подходе мы разрабатываем индивидуальные задания, позволяющие дифференцированно подойти к курсантам. Сильным курсантам часто выдаются задания альтернативного характера. Курсанты выдвигают свои предложения, аргументируют их, делают расчеты, спорят и в итоге находят правильное решение.

Курсанты хотят знать и ищут ответы не только на вопросы, поставленные преподавателем, но и на вопросы, возникающие у них самих. Этот естественный внутренний интерес курсантов можно развивать и целенаправленно использовать для активизации мышления. Для успешного проведения такой работы надо, чтобы курсанты умели составлять условия задач.

В таблице 1 показано поэтапное формирование навыков учебной деятельности при решении физической задачи, где проявляются все основные закономерности мыслительной деятельности и привлекаются все умственные операции.

Таблица 1

Формируемые навыки и учебные действия при решении физической задачи

Этапы решения задачи	Формируемые навыки учебной деятельности, где проявляются все основные закономерности мыслительной деятельности и привлекаются все умственные операции
Анализ условия (что дано, что требуется), введение буквенных обозначений.	Целеполагание, выделение существенной информации, формулирование проблемы и создание способа её решения, абстрагирование, аналогия, классификация, знаково-символические действия.
Схематическая запись условия в виде таблицы, схемы, графа с использованием введённых обозначений.	Планирование, систематизация, абстрагирование, знаково-символические действия, моделирование.
Составление модели (уравнения, неравенства, системы); поиск известного аналога. Привлечение из математики, физики известного закона.	Самостоятельное создание способа решения задач: анализ ситуации, корректировка аналога и его конкретизация, моделирование ситуации в графическом и символическом виде.
Решение уравнений (неравенств, систем) или нахождение из системы искомой комбинации неизвестных с помощью замен, преобразований, геометрических интерпретаций уравнений и систем (знаково-символическая деятельность).	Анализ и выявление существенной информации, синтез (выведение следствий и достраивание недостающей компоненты), построение цепи рассуждений, преобразование модели, выдвижение и проверка гипотез, доказательство.
Проверка и оценка результатов. (Все ли ответы имеют смысл в контексте условия данной задачи?) (Не появились ли неправдоподобные геометрические, физические и иные величины?).	Анализ, выделение существенной информации, выведение следствий, конкретизация, знаково-символическая деятельность (интерпретация).
Исследование, обобщения задачи или способа решения для видоизменённых условий, другие подходы к решению. (Что будет, если «видоизменить» задачу, рассмотреть предельный случай, другие связи).	Анализ, синтез, поиск аналогов, построение логической цепи рассуждений, умение сжато передать содержание, умение создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и

Эвристические приёмы, приёмы абстрагирования, приёмы конкретизации.	познавательных задач; выведение следствий, доказательство.
Рефлексия (какие затруднения встретились мне в решении? почему? как я их преодолел?), полезные выводы на будущее, саморегуляция умственной деятельности.	Готовность и способность курсантов к саморазвитию и самообразованию, умение самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в познавательной деятельности. Смыслообразование, целеполагание, планирование, контроль, коррекция, оценка, волевая саморегуляция.

Возможны различные методические приемы организации работы с курсантами по составлению условий задач. Например, после решения некоторой задачи на занятии курсантам предлагается: а) составить аналогичное условие задачи с другим сюжетом и другими числовыми значениями физических величин; б) составить условие задачи такое, чтобы результатом ее решения было определение другой физической величины; в) составить условие задачи, обратное данной, используя этот же сюжет и данные.

Курсантам очень нравится такой вид заданий, и они с большим интересом предлагают условия задач в соответствии с уровнем знаний. Преподаватель с большой корректностью и вниманием относится даже к неудачным задачам и в обязательном порядке отмечает самые интересные примеры по содержанию.

Сами курсанты анализируют условия задач, составленные ими. Решают эти задачи, как составители, так и другие курсанты. Составление и решение курсантами задач развивает у них такие формы мыслительной деятельности как анализ и синтез. Курсанты прочувствуют сначала процесс синтеза, а затем анализа; синтез при составлении задач облегчает их анализ при решении.

Решение задач – наиболее распространенный вид самостоятельной работы курсантов по демонстрации своих знаний. Но даже при самых рациональных формах организации работы по самостоятельному решению задач с учебной группой (кроме самостоятельных и контрольных работ) многие курсанты ожидают результатов анализа и поиска путей решения задачи. Нужно добиваться того, чтобы решение задач было полностью самостоятельным. Для этого следует давать задачи, которые своей постановкой исключают заимствование решений из учебных пособий или у товарищей, открывают широкие возможности проявления индивидуальности. Нужно обращать серьёзное внимание на степень трудности задач. Она должна соответствовать уровню подготовленности курсантов. При этом важно учесть и то обстоятельство, что решение различных видов задач различными методами требует применения неодинаковых мыслительных операций. Графические задачи хорошо раскрывают динамику связи и функциональную зависимость физических величин, способствуя этим самым развитию быстроты мышления и выработке навыков обобщений в мыслительной деятельности курсантов. Самостоятельность мысли, правильность логических умозаключений и обоснований при анализе взаимосвязи физических явлений и процессов – характерные черты качественных задач.

При подборе задач не следует упускать возможности показа учащимся приемов, правил и методов физических исследований.

Одним из самых эффективных научных методов исследований является метод анализа размерностей. Этот метод позволяет установить функциональные зависимости между физическими величинами. Теория размерностей лежит в основе моделирования. Правило размерностей на уровне наименований единиц физических величин применяется для проверки правильности решения задачи.

Стимулирование курсантов к исследовательским поискам в процессе учения даёт метод аналогий. Использование аналогии полезно тем, что развивает самостоятельность мышления курсантов. Метод аналогий удобен и для решения творческих задач. Здесь четко прослеживается последовательность мыслительных операций: анализ условия задачи, догадка по аналогии, решение, проверка догадки и решения [3].

Выводы. В заключении хочется отметить, что важную роль в постановке правильной мыслительной деятельности курсантов играет формирование у них навыков обобщения и систематизации. Этого можно достигнуть при постановке задач, результатом решения которых является не просто ответ, а закономерность; задач, приводящих курсантов к обобщению известных понятий, методов и операций; задач, создающих возможность восприятия системы отношений, которая открывает путь к разнообразным и очевидным заключениям с использованием физической интуиции.

Литература:

1. Научные исследования и особенности современного математического моделирования Курилова И.С., Градалева Е.М. В сборнике: Современные проблемы цивилизации и устойчивого развития в информационном обществе. сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции. – Москва, 2022. – С. 163-169
2. Остапенко, И.А. Педагогика высшей школы: учебное пособие / И.А. Остапенко, М.Н. Крылова. – Зерноград: Азово-Черноморский инженерный институт ФГБОУ ВО Донской ГАУ, 2017. – 177 с.
3. Максютин, А.А. Многоуровневая система учебных задач: проектирование и применение / А.А. Максютин // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – Т. 1. – Самара, 2006. – С. 209-219

Педагогика

УДК 378.2

аспирант **Лабутин Андрей Сергеевич**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

МОТИВАЦИОННЫЕ ФАКТОРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В данной научной статье исследуется влияние мотивационных факторов на выбор будущей профессии школьниками, а также рассматриваются компоненты профессиональной направленности. Автор выделяет ключевые факторы, оказывающие влияние на профессиональное самоопределение школьников и исследуют их роль в процессе выбора будущей карьеры. Особое внимание уделяется актуальным аспектам мотивации профессионального самоопределения, включая внутренние и внешние стимулы, семейное и социальное воздействие, а также личностные особенности учащихся. Представлены результаты исследования пересечений групп профессиональных ориентаций абитуриентов, что позволяет лучше понять динамику и тенденции выбора профессий среди школьников. Исследование вносит важный вклад в понимание процесса профессионального самоопределения и может быть полезным для педагогов, психологов и родителей, работающих с подростками в области профориентации и карьерного планирования.

Ключевые слова: мотивация школьников, профессиональное самоопределение, стимулы, выбор профессии.

Annotation. This scientific article examines the influence of motivational factors on the choice of a future profession by schoolchildren, and also examines the components of professional orientation. The author identifies the key factors influencing the professional self-determination of schoolchildren and explores their role in the process of choosing a future career. Special attention is paid to relevant aspects of motivation for professional self-determination, including internal and external incentives, family and social impact, as well as personal characteristics of students. The results of a study of the intersections of groups of professional orientations of applicants are presented, which allows for a better understanding of the dynamics and trends of career choice among schoolchildren. The study makes an important contribution to understanding the process of professional self-determination and can be useful for educators, psychologists and parents working with adolescents in the field of career guidance and career planning.

Key words: motivation of schoolchildren, professional self-determination, incentives, choice of profession.

Введение. С социально-педагогической точки зрения самоопределение личности носит строго определенный характер и решает глобальные проблемы рынка труда на всех уровнях, как и на личностном, так и на государственном. Сопровождение процесса помогает экстраполировать намерение и помочь прогнозировать его результаты. Эффективное сопровождение приводит к более осознанному и полноценному выбору профессии, помогая школьникам справиться с любыми проблемами или препятствиями, с которыми они могут столкнуться на этом пути, и поддержать их общий личностный и профессиональный рост. [2, С. 18].

Сопровождение становится более эффективно, если оно затрагивает и формирование профессиональной направленности. Понимание этого свойства позволяет создать условия для раскрытия педагогической одаренности школьников или усилить эффективность сложившихся навыков, повышая трудоспособность и результативность. Нередко направленность является предпосылкой развития талантливости. В качестве главных компонентов профессиональной направленности ученые (С.И. Архангельский, Н.А. Бакшаева, И.Ю. Быргазов, Н.П. Волкова, Е.Р. Горелова, Т.С. Дергач, М.И. Дьяченко, Т.Б. Казакова, Л.А. Кандыбович, Н.Д. Коваленко, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Е.Э. Смирнова, Г.С. Сухобской, Ю.В. Шаров, Г.И. Щукин, М.А. Углицкая, О.С. Яцышина) чаще всего выделяют: мотивационный компонент, либо социально-детерминированный компонент. [1, С. 693] Важно, чтобы к концу подросткового возраста у школьника сформировались стойкие мотивы, связанные с его видением будущего и его профессиональной траекторией. Согласно А.И. Зелинченко и А.Г. Шмелёву, выбор профессии начинается с возникновения мотивационных факторов, которые подразделяются на внутренние и внешние мотивационные факторы.

Изложение основного материала статьи. Ученые А.И. Зелинченко и А.Г. Шмелев выделяют ряд мотивационных факторов, которые влияют на выбор будущей профессии:

- Ориентиры, которые могут поступать из разных источников: советы и рекомендации других людей, культурные примеры, требования общества (например, служба в армии), финансовое положение семьи, а также индивидуальные обстоятельства здоровья, такие как состояние здоровья.
- Влияние окружающей среды, включающее стандарты социального успеха, предубеждения и модные тенденции.
- Поверхностные мотивы, такие как простота обучения в определенной профессии, примеры из жизни друзей или удобное местоположение учебного заведения.
- Социально-экономические факторы, такие как спрос на определенные профессии и материальное благополучие.
- Внутренние мотивации, включая личные цели, профессиональные амбиции и жизненные планы.

Разбирая конкретные примеры, можно выделить факторы, которые могут стимулировать выбор профессии, включающие: разнообразие и монотонность работы, случайные успехи, а также возможности развития в рамках данной сферы, эстетические аспекты, сложность работы, индивидуальная и коллективная работа, результаты работы, условия труда, физические, географические, организационные и социальные аспекты, социальный климат и динамика работы, степень самостоятельности или подчиненности, а также рабочая атмосфера и стабильность занятости.

В контексте изучения влияния социальных факторов на мотивацию человека, Е.М. Павлютенков подчеркивает множество аспектов. Он указывает на важность условий труда, общественной культуры, а также на коллективное мышление и поведение. Павлютенков также обращает внимание на возможности, которые предоставляет общество для общественной деятельности и достижения желаемого статуса, создания благополучия и отдыха, а также для сохранения здоровья и личностного развития. Он отмечает, что личные цели, уровень амбиций и индивидуальная история каждого человека играют существенную роль в формировании их самоопределения, особенно в период старшей школы. Влияние на старшеклассников оказывают дружеские отношения, семья, а также средства массовой информации, такие как книги, газеты, журналы, кинофильмы и телепередачи. Педагогический коллектив, включая классного руководителя и учителей-предметников, также влияет на старшеклассников. Немаловажным остаются учебные предметы, внешкольная и общественная деятельность, общественные организации и общественно-полезный труд. Все эти факторы взаимодействуют и оказывают влияние на формирование личности старшеклассников в их процессе самоопределения [6, С. 489].

Исследование, проведенное Свадьбиной Т.В., Ретивиной В.В. и Ситниковой И.В., представляет значимый вклад в понимание актуальных аспектов мотивации профессионального самоопределения школьников. В опрос были включены старшеклассники из Нижнего Новгорода и их родители, что позволило получить более полное представление о процессе выбора профессии в регионе.

Метод анкетирования был использован для систематического изучения профессионального выбора, определения влияния семейного и школьного окружения на этот выбор, а также для оценки эффективности профориентационной работы в школах. Общее число опрошенных составило 790 человек, включая 340 учеников 9-11 классов и 450 родителей.

По результатам опроса можно заметить, что большинство старшеклассников (55,9%) уже определились с выбором будущей профессии. При этом 21,8% ответили отрицательно, а 22,3% не смогли дать четкого ответа. В целом, 44,1% респондентов, в большинстве своем студенты, не уверены в своем профессиональном пути. С другой стороны, данные показывают, что родители считают, что их дети уже определились с выбором профессии. Почти все родители (96,9%) утверждают, что они обсуждали этот вопрос со своими детьми и пришли к общему решению.

Исследование указывает на большое количество неопределенности среди старшеклассников классов относительно своего будущего пути в карьере, в то время как родители, как правило, считают, что они уже сделали определенные шаги в этом направлении. Это обстоятельство указывает на необходимость предоставления дополнительной поддержки и ресурсов для подростков в процессе определения своего места и выбора профессионального пути.

Беспокойство среди родителей в данном случае понятно: выбор профессии рассматривается ими как один из критических факторов успеха в жизни. Опрос показал, что большинство респондентов считают получение высшего образования после окончания школы обязательным, мнение, которое разделяют как родители, так и студенты старших классов (81,7% родителей и 76,1% студентов старших классов).

Всего лишь 4,3% людей собираются начать работать сразу после школы, в то время как более 2% рассматривают возможность вступить в армию. Однако 8,2% старшеклассников и 8% родителей стремятся получить среднее профессиональное образование, что свидетельствует о поддержке данной идеи. Высшее образование пользуется популярностью среди выпускников и их родителей из-за его широкого распространения и желания задержать вступление молодежи на рынок труда. Сегодня этот рынок характеризуется нестабильностью и острыми конкурентными вызовами.

Большинство родителей высказывают поддержку в выборе карьеры своих детей, что было подтверждено в опросе, где 30,9% родителей выразили одобрение. Эта солидарность обеспечивается совместной работой родителей и школьников в выборе профессии.

В результате опроса выяснилось, что 29,7% родителей готовы убедить своих детей изменить выбор профессии, если он не совпадает с их видением правильной карьеры. Однако 19,4% родителей предпочитают не вмешиваться и принимают выбор своего ребенка, в то время как 20% респондентов остались неопределенными в своем мнении.

Подготовка к будущему образованию вызвала разное отношение среди старшеклассников. Только 60%, начали изучать требования к будущей профессии. 58% продолжили ознакомление и стали интересоваться учебными заведениями и условиями поступления. Около 48,4% решили самостоятельно углубить знания в предметах, необходимых для поступления. 31,1% стали анализировать свои личные качества, а 30,9% усердно занимаются с репетитором по нужным предметам. Только 7,3% решили не прилагать усилий и оставить все как есть перед продолжением образования.

Старшеклассники часто сталкиваются с вопросом о выборе будущей профессии, и только 26,4% из них утверждают, что приняли это решение самостоятельно. Это может указывать на то, что личная свобода и самоопределение имеют высокий приоритет в обществе. В условиях доминирования рыночных отношений, родители зачастую принимают решения относительно карьеры своих детей. Семейный фактор все еще играет важную роль в профессиональном развитии молодежи.

Некоторые люди принимают важные решения, опираясь на мнения своих близких и друзей. Одни предпочитают слушать советы матери, другие - мнение отца, а третьи доверяют другим членам семьи. Встреча с представителями выбранной профессии оказывает решающее влияние на около 15% респондентов. Мнение друзей считают важным около 9% процентов опрошенных. Некоторые люди также принимают решения, опираясь на учителей и различные источники информации, такие как публикации и телепередачи. [5, С. 216]

В рамках своего исследования диссертантка И.В. Ситникова исследовала типологию мотивов, влияющих на выбор профессии у абитуриентов из Нижегородской области. Путем проведения анкетирования было выявлено восемь различных групп абитуриентов, которые различаются по своим профессиональным ориентациям в выборе вуза и факультета. Также было установлено, что намерения абитуриентов в области образования различаются в зависимости от их представлений о понятии "успех" и способах его достижения.

Таблица 1

Пересечение групп профессиональных ориентаций абитуриентов, %

Пересечение групп профессиональных ориентаций абитуриентов, %								
Профессиональные ориентации	1	2	3	4	5	6	7	8
Престиж профессии и образования	60	18	20	17	15	5	8	0
Бизнес	18	27	5	7	6	2	0	4
Госслужба	20	5	26	6	6	0	3	2
Мнение социального окружения	17	7	6	23	0	1	1	3
Личностное развитие	15	6	6	0	20	3	4	1
Творчество в проф. Деятельности	5	2	0	1	3	8	2	1
Научно-педагогическая работа	8	0	3	1	4	2	12	1
Случайный выбор	0	4	2	3	1	1	1	18

Изучение абитуриентов в Нижегородской области позволяет увидеть, какие факторы влияют на их выбор профессии. Различные группы профессиональных ориентаций пересекаются из-за того, что молодежь часто имеет несколько мотиваций одновременно. Общий фоновый фактор для всех групп - стремление к престижу в профессии и образовании. Этот фактор важен для ценностных установок молодежи и характерен для большинства абитуриентов, за исключением случайной группы выбора.

Группа, желающая поступить на госслужбу, стремится к обеспечению социальной защищенности и уважения со стороны общества, считая это важным для своих карьерных амбиций (26%).

Группа, ориентированная на бизнес, стремится к высоким доходам, карьерному росту и комфортным условиям труда, которые связаны с этой сферой (27%).

Группа, ориентированная на престиж профессии и образования, планирует выбрать авторитетный вуз с качественной подготовкой по специальности, признаваемой в обществе, важность статуса будущей профессии осознается ими (60%).

Группа, ориентированная на творчество (8%), выбирает специальность и учебное заведение, учитывая свои способности и стремление к самореализации через творческую деятельность. Важным для них является наличие поддержки со стороны коллег по цеху.

Личностно-развивающаяся группа (20%) принимает решения, опираясь на свои интересы и склонности, стремясь к разнообразной и интересной работе, профессиональному росту и самореализации.

Социально-ориентированная группа (23%) предпочитает принимать советы от близких при выборе пути обучения, ценя удобство обучения и возможность хорошего будущего.

12% из тех, кто решил заниматься научно-педагогической деятельностью, основывают свой выбор на социальной ответственности профессии, на реализации своего задатка. Они ценят важную работу в уважаемой общественной сфере.

Большинство молодых людей (18%), сделавших случайный выбор, ориентируются на бюджетные места в вузах, просто по баллам ЕГЭ, не задумываясь о будущей профессии.

Важной задачей в области психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения школьников является формирование профессиональной идентичности. С.К. Бондырева подчеркивает, что процесс идентификации включает в себя аспекты поиска самого себя, самоопределения, самоосмысления и самопонимания, а также умения связывать себя с образами воспринимаемой системы оцениваемых отношений и действий во время обучения в профильных классах. Этот процесс, по мнению автора, способствует структурированию внутреннего мира человека в реальности и позволяет ему выбирать себя из многочисленных, многогранных и многоуровневых профессиональных и жизненных возможностей, учитывая особенности сомнений и неопределенности.

Важно отметить, что развитие готовности к обучению и умение понимать себя помогают студентам в создании своей социально-профессиональной идентичности. Эксперт Е.В. Неумоева-Колчеданцева говорит о том, что ключевым элементом сопровождения этого процесса является последовательность: самоопределение – самореализация – самоактуализация. Таким образом, поддержка должна создавать условия, которые помогают в принятии ценностных решений и вдохновляют на практические шаги для достижения профессиональных целей [3, С. 12].

Выводы. Принимая во внимание вышеизложенное, выбор профессии учителя требует особой серьезности и ответственности. Этот выбор должен быть основан на тщательном анализе собственных личностных потенциалов и их соответствии с требованиями, предъявляемыми к профессии учителя [4]. В истории образования как в России, так и за рубежом, выдающиеся педагоги, такие как Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо, А. Дистервег, К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, подчеркивали важность строгого отбора и специальной подготовки для тех, кто стремится стать учителем.

Литература:

1. Агафонова, С.Ю. Система формирования профессионально-педагогической направленности будущих учителей начальных классов в педагогическом колледже / С.Ю. Агафонова // Молодой ученый. – 2015. – № 12 (92). – С. 692-696
2. Аксенов, С.И. Особенности психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения старшеклассников профильных классов педагогической направленности / С.И. Аксенов, А.С. Лабутин // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. – 2023. – Т. 2, № S1(67). – С. 17-21. – EDN IEGOVE.
3. Веретенникова, В.Б. Профессиональная идентификация в профессиональном самоопределении студентов – будущих педагогов / В.Б. Веретенникова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2023. – № 2(175). – С. 11-19. – EDN VVPDYM.
4. Повshedная, Ф.В. Теория и практика профессионального самоопределения Будущего учителя в условиях педагогического вуза [Электронный ресурс]: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. – М.: РГБ, 2003.
5. Свадьбина, Т.В. Профессиональный выбор школьников (по материалам социологического исследования) / Т.В. Свадьбина, В.В. Ретивина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – Т. 8, № 2(27). – С. 215-217. – DOI 10.26140/anip-2019-0802-0050. – EDN CITUPT.
6. Стукалова, Н.А. к проблеме мотивации профессионального самоопределения старшеклассников / Н.А. Стукалова // Science Time. – 2014. – № 12. – С. 484-490. – EDN TFXNSB.

Педагогика

УДК 37.013

доктор экономических наук, профессор кафедры страхования, финансов и кредита Лаврентьев Валентин Александрович

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

кандидат педагогических наук, доцент кафедры страхования, финансов и кредита Лаврентьева Лариса Викторовна

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

ПОВЫШЕНИЕ ФИНАНСОВОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ В РАМКАХ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В научной статье представлены результаты исследования по формированию финансовой культуры в школьном возрасте. Финансовая культура является залогом правильного финансового поведения в будущем и умения брать ответственность за принятые финансовые решения. Тема актуальна по причине того, что в современной турбулентной экономике основы финансовой культуры являются необходимыми знаниями для гражданина страны на протяжении всей его жизни. Несмотря на значимость данного вопроса, многие учителя пропускают изучение тем этой сферы, что такое деньги, доходы и расходы, сбережения и инвестиции. При этом именно практико-ориентированная деятельность не только предоставляет получить наиболее глубокие финансовые знания школьниками, но и соответствует новым ФГОС. Авторы статьи обобщают свой педагогический опыт на примере Нижегородского государственного педагогического университета. Исследователи демонстрируют свои предложения с целью использовать в практической деятельности учителей. Данный опыт позволит повысить уровень финансовой культуры школьников. В статье приводятся примеры успешного зарубежного опыта в сфере финансового образования. Исследование содержит прогноз на будущие результаты финансового образования в стране.

Ключевые слова: финансовая культура, практико-ориентированное обучение, методическое обеспечение, практическая деятельность, учебный процесс.

Annotation. The scientific article presents the results of a study on the formation of financial culture at school age. Financial culture is the key to proper financial behavior in the future and the ability to take responsibility for financial decisions. The topic is relevant due to the fact that in a modern turbulent economy, the foundations of financial culture are necessary knowledge for a citizen of the country throughout his life. Despite the importance of this issue, many teachers skip studying topics in this area such as money, income and expenses, savings and investments. At the same time, practice-oriented classes not only provide students with the most in-depth financial knowledge, but also comply with new Federal State educational standards. The authors of the article summarize their pedagogical experience on the example of Nizhny Novgorod State Pedagogical University. Researchers demonstrate their proposals with the aim of using teachers in practical activities. This experience will help to increase the level of financial culture

of schoolchildren. The article provides examples of successful foreign experience in the field of financial education. The study contains a forecast for the future results of financial education in the country.

Key words: financial culture, practice-oriented training, methodological support, practical activities, educational process.

Введение. Проблематика научного исследования имеет высокую степень актуальности, так как связана с недостаточным повышением уровня финансовой культуры школьников младшего и среднего звена. Это приводит к появлению различных финансовых проблем как в настоящее время, так и в будущем. В рамках страны наблюдается большой объем закредитованности населения, и отсутствие возможности погасить долги, не имея навыков составлять личный финансовый план на среднесрочную и долгосрочную перспективу, а как следствие неэффективное распоряжение личными финансами, неумение брать на себя ответственность за принятые финансовые решения и ориентироваться в финансовой информации с целью противодействия финансовому мошенничеству.

Вышеуказанные проблемы привели к необходимости введения в курс школьной программы дисциплины «Финансовая грамотность». Цель данной дисциплины заключается в получении подростками теоретических знаний и практических навыков в управлении личными финансами, умении составлять элементарный личный финансовый план, а самое главное принимать верные финансовые решения, которые не приведут к неоправданным потерям в будущем.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время экономика страны переживает сложные процессы и изменения, предлагая населению все большее количество достаточно сложных финансовых продуктов, услуг и инструментов. Даже если гражданин и не собирается никогда пользоваться каким-либо из этих продуктов, он должен обладать достаточной степенью финансовой культуры, чтобы уметь ориентироваться в огромном количестве данной информации и не стать объектом для мошенничества [5]. Для получения достаточных финансовых знаний в школах разработано специализированное методическое обеспечение, проводится непрерывное переобучение учителей с применением современных интерактивных технологий, направленных на гибкие навыки педагогов, создаются инновационные обучающие площадки, применяются новейшие методики практико-ориентированного обучения школьников [8]. Согласно обновленным ФГОС, широко внедряется партнёрская деятельность с финансовыми учреждениями для организации мастер-классов, практикумов, бизнес-площадок и других мероприятий [4]. Активно сотрудничает со школами ПАО «Сбербанк», проводит мероприятия в «Точке кипения», организует электронные дистанционные обучающие семинары различных уровней сложности, приглашает школьников на экскурсии в отделения банка. Группа компаний «Х5 Group» организует интересные конкурсы для школьников и проводит международные олимпиады, что очень важно в нынешних социально-экономических условиях.

Что же следует понимать под финансовой культурой? Это понятие шире чем понятие финансовая грамотность и включает в себя не только знания, но и отношение к финансам, умение управлять ими и применять полученные знания на практике при решении профессиональных задач. Финансовая культура школьника начинает зарождаться в семье, далее она формируется в школе в обществе, в стране в целом, поэтому можно утверждать, что финансовая культура часть общей культуры нации.

Школа играет ключевую роль в формировании финансовой культуры граждан страны, помогает исправить ошибки, заложенные в мировоззрении школьника ранее, направляет в определении финальной финансовой цели. Элементы финансовой культуры включают в себя понятие активов и их инвестирование, формирование статей семейного бюджета и методы управления им, понятия страхования как гаранта экономической защиты, банковские продукты и услуги, элементарные методы противодействия финансовому мошенничеству. Воспитание финансово грамотного общества в будущем приведет к повышению благосостояния общества и экономической стабильности государства в целом. Это не просто постулаты, история знает такие примеры, в частности Германия, где каждая семья составляет личный финансовый план на месяц и дети чувствуют в этом процесс с правом совещательного голоса. Правительство Германии после окончания войны осознало, что финансово образованные граждане готовы взять на себя большую ответственность за личные финансы и уменьшить тем самым нагрузку на государство в части повышения благосостояния в стране. Финансовое просвещение населения позволяет снизить уровень нищеты и позволяет самому населению активизироваться на рынке финансовых продуктов. Опыт Германии можно считать удачным, хотя эта страна не является первооткрывателем. Например, во Франции в 1901 году впервые была запущена программа «Финансовая программа обучения», которая была реализована общественными организациями при поддержке коммерческих банков и других финансовых структур. Впервые на государственном уровне проблему финансовой грамотности озвучили в США в начале двухтысячных годов. Все зарубежные государства имеют свои причины повышать уровень финансовой структуры населения. В России это обусловлено воспитанием самостоятельности молодого поколения в решении проблем, связанных с глобализацией экономики, расширением рынка финансовых продуктов и услуг, притока иностранного капитала, увеличение игроков на фондовых рынках и многое другое.

Настоящие экономические вызовы побуждают граждан нашей страны более ответственно относиться к принятию финансовых решений. К умению принимать решения и нести ответственность за них в будущем надо начинать учить граждан со школьной скамьи. Министерство Финансов РФ и Банк России проделали большую работу по включению в учебный процесс учебно-методических комплектов в федеральный перечень учебников Министерства Просвещения РФ [3]. Авторы статьи считают нужным осветить результаты опыта сотрудничества школ Нижегородского региона с кафедрой «Страхования, финансов и кредита» Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина. Профессорско-преподавательский состав кафедры ежегодно проводят:

1. Областную олимпиаду по «Финансовой грамотности» среди учащихся школ и СПО. Цель данного мероприятия – выявить и поддержать талантливых обучающихся по профилю финансы, победители олимпиады получают 10 дополнительных баллов при поступлении в данный ВУЗ; поощрение и саморазвитие участников олимпиады; умение работать в команде и принимать решения в условиях ограниченности информационных ресурсов; формирование у участников знаний и навыков в сфере финансов, которые будут полезны как в повседневной жизни, так и в будущей профессиональной деятельности.

2. Конкурс «Моя профессия – мое будущее», его цель развивать креативное мышление, умение работать в группе, наработать связи с профессионалами в сфере финансов, банковской деятельности и страхования, получить опыт в научно-исследовательской деятельности под руководством ученых в данной индустрии. Победители конкурсов получают возможность стажироваться в крупных финансовых компаниях и коммерческих банках, что способствует получению практико-ориентированному образованию и карьерному росту в будущем.

3. «Нижегородская областная Ассоциация педагогов финансово-экономических дисциплин» работает на базе кафедры более десяти лет, ее цель – обмен опытом в педагогической деятельности и внедрение инновационных методов в преподавании финансовых дисциплин.

Системная работа по внедрению элементов финансовой культуры в различные дисциплины и регулярное проведение практико-ориентированных мероприятий в масштабном объеме постепенно приведет к формированию правильного финансового мышления, что является инвестицией в будущее и гарантией правильно реагировать на новые экономические вызовы. Следует отметить важный подход к образованию не только детей, но и их родителей и близких. 68% взрослого населения страны по статистическим данным имеют долговые обязательства, более половины населения, особенно лица пожилого возраста не умеют ориентироваться в большом потоке финансовой информации и чаще всего являются жертвами мошенников. Именно молодые люди, владея информационными технологиями, а также получая новые знания в финансовой сфере, несут элементы финансовой культуры своим близким, помогая добиваться правильных решения в обеспечении благополучия семьи. В конечном итоге финансовая независимость и стабильность каждого гражданина страны зависит от его уровня финансовой культуры.

В результате исследования авторы изучили подходы к финансовому образованию в СССР. Если провести параллель с финансовым образованием советских школьников, то следует отметить, уровень образования в целом в советское время был очень высоким, его как эталон образования признают многие зарубежные страны. Однако, подходы к финансовому образованию, был иным, это определялось многими факторами. Все финансовые ресурсы были строго у родителей, все решения относительно распределения бюджета принимали так же родители, дети не имели банковской карты и не имели возможности управлять личными финансами. Вопросы кредитования и инвестирования были не актуальны, потому что образование, медицина и жилье были абсолютно бесплатными и не вынуждали граждан прибегать к кредитованию. В СССР не было такой сложной системы налогообложения как в настоящее время, заработная плата была гарантирована и все граждане хорошо понимали какой налог и за что им придется заплатить. Советские дети не имели практического опыта работы с финансами, а только наглядный опыт, как это делают родители и копировали их систему финансового поведения. Экономическая обстановка в стране была стабильна и не менялась пятилетками, управление финансами осуществлялось централизованно и отдельно взятый гражданин не имел возможности управлять своими финансами самостоятельно, инвестиции в акции отсутствовали, а как следствие не было возможности наращивать капитал. В такой обстановке ограничения личных возможностей, молодым людям не было необходимости уметь учиться отвечать на финансовые вызовы, их просто не было так как экономикой управляло государство. И вот когда гражданам страны пришлось окунуться в новые экономические реалии, то даже люди с высшим образованием стали жертвами различных мошеннических схем, финансовых пирамид и чековый инвестиционных фондов. В начале девяностых годов многие семьи из за отсутствия правильного финансового поведения снизили уровень жизни.

Современные школьники, напротив, более финансово компетентны и ответственны, чем их сверстники из недалекого прошлого. Это позитивная тенденция как финансового образования, так и уровня финансовой культуры общества, способного противостоять вызовам современности. Если анализировать данные Росстата, то следует отметить, что за последние пятнадцать лет увеличилась средняя продолжительность жизни, особенно, мужского населения, а если учесть увеличение пенсионного возраста, то население будет вынуждено оптимизировать свои расходы не в ущерб качеству жизни, а с целью высвобождения резервов для накопления подушки безопасности, чтобы не надеяться на социальную защиту государства, а обеспечить эту защиту за счет личных финансов.

Выводы. Резюмируя вышесказанное следует отметить, организация практико-ориентированного обучения школьников по повышению финансовой культуры должна иметь корректный порядок проведения и соответствовать специфике. Такой подход позволит минимизировать финансовые риски в будущем, уметь составлять личный финансовый план на среднесрочную перспективу, нести ответственность за результаты принятых решений. По этой причине рекомендуется результаты, полученные в ходе практико-ориентированного обучения обсуждать с близкими, что существенно повысит эффективность применения данного образовательного инструмента.

Литература:

1. Александрова, И.М. Практико-ориентированное обучение школьников в условиях ФГОС / И.М. Александрова // Бюллетень науки и практики. – 2020. – № 11(6).
2. Дружинина, Ю.В. Актуальные проблемы организации ученических исследовательских проектов по обществознанию (из опыта городского конкурса исследовательских проектов учащихся 5-8 классов) / Ю.В. Дружинина // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 4. – С. 136-143. – DOI 10.15293/1813-4718.2204.12.
3. Измерение уровня финансовой грамотности. Банк России. – URL: http://www.cbr.ru/analytics/szpp/fin_literacy/fin_ed_intro/ (дата обращения: 28.02.2024)
4. Иванов, В.М. Практико-ориентированное обучение школьников и самоопределение личности / В.М. Иванов, А.А. Грудуз, И.А. Мачульная // Концепт. – 2014. – №18. – С. 21-25
5. Кравченко, И.А. Роль образовательной организации в формировании экономической культуры гражданина: от теории к практике / И.А. Кравченко, В.В. Соглаев, С.В. Михайлова // Глобальный научный потенциал. – 2023. – № 3(144). – С. 73-75
6. Калмыков, Н.Н. Опыт и перспективы повышения финансовой грамотности граждан в современных социально-экономических условиях / Н.Н. Калмыков // Economic Consultant. – 2020. – №4 (20).
7. Просолупова, Н.А. Формирование исследовательских умений студентов посредством проектирования и реализации системы учебно-исследовательских заданий / Н.А. Просолупова // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2020. – №4 (56).
8. Савченков, А.В. Реализация в образовательном процессе вуза современных интерактивных воспитательных технологий направленных на развитие гибких навыков будущих педагогов / А.В. Савченков, Н.В. Уварина, Г.В. Щагина // Вестник Мининского университета. – 2023. – №2(11) – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1455> (дата обращения 9.03.2024)
9. Шимширт, Н.Д. Теоретические основы и проблемы реализации программ повышения финансовой грамотности студентов в вузах современных условиях / Н.Д. Шимширт // Global and Regional Research. – 2019. – Т. 1. – № 4. – С. 186-194

УДК 371.321.4

кандидат педагогических наук, доцент Лаврентьева Лариса Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

студент Касаткина Юлия Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

студент Прохорова Елена Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ВНЕДРЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ЦИФРОВИЗАЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ТЕХНОЛОГИЯ»

Аннотация. В статье рассматривается актуальность интеграции элементов цифровизации в образовательный процесс. Прежде всего, анализируется внедрение цифровых ресурсов в преподавании дисциплины «Технология». Целью исследования ставилось выявление основных видов цифровых технологий образовательного процесса. Авторами определен каждый вид цифровых ресурсов и их влияние на процесс обучения. Также в статье отмечаются способы и технологии по улучшению методики преподавания дисциплины «Технология». Авторы считают, что можно использовать не только уже существующие и повсеместно распространенные цифровые технологии, но и принципиально новые, инновационные методы и способы преподавания. В свою очередь, в статье предложены инновационные методы преподавания дисциплины «Технология». Также в статье сделан вывод о том, что цифровизация и цифровые технологии играют важную роль в процессе образования. Внедрение цифровых ресурсов и технологий обуславливает получение качественного и наиболее полного учебного материала. Поскольку цифровизация с течением времени делает учебный процесс все более эффективным и результативным.

Ключевые слова: цифровизация, образование, технология, цифровые ресурсы, образовательный процесс, обучающиеся.

Annotation. The article discusses the relevance of integrating elements of digitalization into the educational process. First of all, the introduction of digital resources into the teaching of the discipline "Technology" is analyzed. The purpose of the study was to identify the main types of digital technologies of the educational process. The authors have identified each type of digital resources and their impact on the learning process. The article also highlights ways and technologies to improve the teaching methods of the discipline "Technology". The authors believe that it is possible to use not only existing and widespread digital technologies, but also fundamentally new, innovative teaching methods and methods. In turn, the article suggests innovative methods of teaching the discipline "Technology". The article also concludes that digitalization and digital technologies play an important role in the education process. The introduction of digital resources and technologies leads to the receipt of high-quality and most complete educational material. Because digitalization over time makes the learning process more efficient and effective.

Key words: digitalization, education, technology, digital resources, educational process, students.

Введение. В современном мире нельзя представить существование человека без цифровых технологий. Они распространяются на все сферы жизни:

– экономическая – используются различные программы для ведения документооборота, бухгалтерского контроля, денежного оборота, рекламной деятельности, маркетинга и т.д.;

– политическая – применение информационно-коммуникационных технологий для тесной связи общества и государства, а именно возможность участия в выборах дистанционно, быстрого информирования граждан через различные телеканалы, радиоволны, социальные сети и прочее;

– духовная – применяются интерактивные технологии для культурно-массовых и культурно-индивидуальных мероприятий, научных воплощений идей, реализации образовательных задач и т.д.;

– социальная – массовое использование единого портала государственных услуг для решения вопросов здравоохранения, образования, частных семейных вопросов и других социальных потребностей общества и т.д. [3].

Сегодня обязательной составляющей в жизни каждого гражданина любого государства является получение качественного образования. Школа – основной источник получения знаний, поэтому рассмотрим определение цифровизации образовательного процесса в школе. Понятие цифровизации предполагает внедрение в образовательную деятельность различных информационно-коммуникационных и интерактивных технологий для решения основных целей и задач по формированию личности обучающегося. Каждая образовательная организации по-своему решает вопрос об её внедрении. Способы применения цифровых ресурсов не ограничены [2].

Изложение основного материала статьи. Разделим элементы цифровизации образовательного процесса на следующие виды:

1. Интерактивные. Каждый учитель в методике преподавания различных дисциплин уже давно использует электронные презентации, всевозможные виды наглядного изучения нового материала. Для индивидуальных и групповых заданий учителя применяют цифровые площадки для игр и квизов.

2. Информационные ресурсы. В школах широко применяются электронные библиотеки, доступы к интернет-источникам, которые позволяют расширить круг работы с информацией как детей, так и преподавателей. Сегодня российские школьники активно используют «Российскую электронную школу», «ЯКласс», «Московская электронная школа», «ГлобалЛаб», «КонсультантПлюс» и многие другие.

3. Коммуникационные ресурсы и платформы для кооперативной работы. Для экономии времени и улучшения качества образовательного процесса, а также для решения проблемы дистанционного характера, школы активно применяют различные коммуникационные технологии. Они включают в себя «Viber», «Google Meet», «Discord», «Яндекс. Телемост», «Сферум» и т.д. Также у учащихся есть возможность участвовать в большом количестве конкурсов и мероприятий не только школьного уровня, но и районного, зонального, регионального, всероссийского и международного.

4. Медиа. Различные обучающие видеоролики, создание видео-визиток, просмотр короткометражных научных фильмов, а также целесообразных инструкций позволяют построить учебный процесс наиболее эффективно.

5. Искусственный интеллект. Это новая возможность создания образовательных программ для обучающихся и преподавателей, которая позволяет осуществить контроль и проверку знаний, а также найти виртуального помощника для решения различных вопросов.

6. Электронно-информационные образовательные среды. Они позволяют получить доступ к образовательным ресурсам всех обучающихся, в том числе обучающихся с ограниченными возможностями здоровья; во всем видам занятий, включая лекции учителя, практики и цифровой материал; автоматизировать учебный процесс [5].

Одной из обязательных дисциплин в школьном обучении является «Технология». С каждым годом методика обучения на данном уроке требует более усовершенствованные технологии и автоматизацию подачи нового материала.

Федеральная образовательная программа предполагает изучение пяти инвариантных модулей и трех вариативных. Каждый из них наполнен большим объемом информации, которую необходимо донести до учащихся в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования. Рассмотрим применение различных видов элементов цифровизации образовательного процесса на уроках технологии в школе (5-9 класс).

Инструменты, позволяющие изложить материал в интерактивной форме, помогают учителю в решении основных образовательных задач. С их помощью возможно изучение любого блока тем, включая вариативные. Интерактивные методы подачи материала широко используются при проведении урока-игры или создании творческих демонстрационных работ [7].

Участие школьников в конкурсах школьного, регионального, всероссийского, международного уровней обязывает предоставление фото- и видеоматериалов. Здесь цифровизация в медиа сфере выполняет ключевую функцию.

Дисциплина «Технология» предполагает изучение блока «Технологии обработки материалов и пищевых продуктов». Современное оборудование позволяет автоматизировать работу в этом направлении: расширяются возможности швейной машины (заменяет часть ручных работ); техники, выполняющей термическую обработку; кухонного оборудования и приспособлений (процесс приготовления пищи становится более быстрым, безопасным и простым).

Появление компьютерных программ на уроке технологии в школе положительно отражается в таких направлениях как: конструирование и моделирование, графика, черчение, робототехника, 3D-моделирование, прототипирование, макетирование. Процесс создания чертежей, проектов, эскизов требует меньше времени, материальных ресурсов, а качество готового продукта увеличивается в несколько раз.

Также стоит отметить преимущества информационных ресурсов для изучения такой дисциплины, как «Технология». Информационные ресурсы обладают свойством неограниченности, что позволяет ученикам найти ответы на все интересующие их вопросы в сети Интернет. В рамках дисциплины «Технология» учащиеся могут сами посмотреть различные киноуроки по темам, которые им непонятны или которые заинтересовали их в большей степени. Например, в школе девочки на уроках технологии изготавливали прямую юбку с поясом, и если процесс пошива юбки их заинтересовал, они могут найти видео-уроки по изготовлению юбки-солнца. Если говорить об уроке технологии для мальчиков, то некоторые учебники предполагают изготовление различных стилизованных моделей из фанеры. В таком случае, на просторах сети Интернет можно также найти процесс изготовления уже другой стилизованной модели, отличной от той, которую учащиеся создавали на уроке, если данная тема их заинтересовала.

В современном мире активно применяется искусственный интеллект, который может стать помощником в решении любых вопросов. С его помощью учитель может создать, например, различные тесты для проверки знаний учеников или придумать учебную игру, направленную на всестороннее развитие учащихся в рамках урока. Не стоит забывать, что искусственный интеллект имеет свои недостатки, одним из которых является то, что он может полностью создать готовую работу за ученика, и это негативно влияет на развитие личности ребенка.

Коммуникационные ресурсы позволяют развивать коммуникационные навыки учеников. Обучающиеся могут участвовать в различных конкурсах в заочном формате, объединившись для создания какой-либо конкурсной работы даже из разных городов. Также многие конкурсы и олимпиады проходят сначала в заочном формате посредством различных платформ, а после проходит очный этап, на который можно пройти только после удачного прохождения заочного. То есть в любом случае дети первоначально учатся взаимодействовать с помощью коммуникационных ресурсов [4]. Современный мир динамично развивается, что приводит к необходимости внедрения цифровых технологий в систему образования и использования инновационных методов работы с учениками, а именно на уроках «Технологии» [11].

Для осуществления принципа наглядности применяются интерактивные ресурсы. Они выступают полезным средством в работе учителя, так как помогают наглядно объяснить новый материал. На уроке технологии интерактивные ресурсы могут обеспечить более четкое понимание классификации швов для девочек и основных частей рубанка с деревянной колодкой для мальчиков.

С помощью информационных ресурсов улучшить методику преподавания дисциплины «Технология» можно разными способами. Необходимо постоянно следить за регулярно обновляющимся материалом в электронных библиотеках, чтобы сообщать учащимся актуальную информацию [10].

Коммуникационные ресурсы и платформы для кооперативной работы также способствуют улучшению методики преподавания дисциплины «Технология», так как они помогают выстраивать взаимодействие между учителем и учеником в условиях дистанционного образования.

Медиа обеспечивают полноту образовательного процесса, поскольку учитель может использовать различные видеоролики в качестве дополнительного материала для получения более полных знаний учениками [8].

Искусственный интеллект оказывает как положительное, так и негативное влияние на образовательный процесс. Однако виртуальный помощник может сделать процесс преподавания дисциплины «Технология» действительно эффективным, так, с помощью искусственного интеллекта учитель может создать различные тесты для осуществления контроля и проверки знаний учеников.

Электронно-информационные образовательные среды выступают целым комплексом по достижению эффективности учебного процесса. Учитель может загружать на такие платформы все, что необходимо для обучения, как основной учебный материал, который изучается на занятиях, так и дополнительный материал, который может помочь учащимся полностью разобраться в необходимой теме самостоятельно [6].

Кроме уже используемых цифровых технологий, необходимо внедрять и инновационные элементы цифровизации для усовершенствования образовательного процесса. Например, на уроках «Технологии» можно применять вышивальную машину, которая является инновационной прогрессивной машиной для создания различных вышивок на ткани. Такая машина способствует развитию творческого потенциала девочек в процессе шитья различных изделий.

В связи с тем, что Федеральная рабочая программа основного общего образования по технологии (для 5-9 классов образовательных организаций) предполагает изучение инвариантного модуля «Робототехника», целесообразно использовать в рамках этого модуля роботизированные токарные станки. Данные станки должны повышать безопасность учащихся с целью предотвращения несчастных случаев. Также учащиеся должны принимать непосредственное участие в программировании таких роботизированных токарных станков.

Исходя из того, что на уроках «Технологии» учащиеся чаще всего создают различные материальные изделия, возможным представляется создание электронной базы, которая будет являться индивидуальным проектно-

технологическим портфолио. К концу обучения в школе у учащихся такое проектно-технологическое портфолио должно быть достаточно наполнено всеми выполненными проектами в рамках дисциплины «Технология». Данное портфолио может иметь значение при поступлении в высшее учебное заведение.

Для повышения класса энергосберегающих технологий необходимо рассмотреть приобретение умных шкафов. Такие шкафы предполагают сохранение различных кусков ткани, которые в будущем можно будет использовать для других изделий или правильно утилизировать без нанесения вреда окружающей среде.

Не стоит забывать и об индивидуальном подходе к каждому ученику, включая детей с ОВЗ, так, полезным приспособлением можно считать специальные увеличительные стекла на швейных машинах для детей с нарушением зрения, рациональны будут и роботизированные паяльцы с крупным экраном для слабовидящих детей [1].

В рамках урока технологии учащиеся регулярно занимаются моделированием. Для создания конструктивных моделей подойдут индивидуальные графические планшеты. Такие устройства тоже будут являться энергосберегающими технологиями, поскольку способствуют экономии времени и расходных материалов.

Выводы. Резюмируя вышесказанное следует отметить, что роль цифровизации и внедрение ее элементов в систему образования, а именно на уроках «Технологии», имеет важное значение, поскольку цифровые технологии и ресурсы способствуют всестороннему развитию учеников, формированию у них мотивации к получению новых знаний, а также эффективности и качества учебного процесса. Особенно важны способы и технологии улучшения методики преподавания дисциплины «Технология», так как с помощью них достигается высокая результативность образовательного процесса [9].

Литература:

1. Альбекова, Н.Л. Результаты реализации проекта «Современная школа» на уроках предметной области «технология» в школе для детей с ОВЗ / Н.Л. Альбекова, Л.А. Степанова, О.В. Чернышева // Символ науки: международный научный журнал. – 2023. – № 10-2. – С. 154-157
2. Арутюнов, А.Г. Цифровизация образовательной среды (на примере школьного образования): успехи и проблемы коммуникационной модели / А.Г. Арутюнов // Управление коммуникациями – 2022 (Communications Management – Com-M-2022): материалы II Международной научно-практической конференции, Москва, 13-14 декабря 2022 года. – Москва: Блок-Принт, 2023. – С. 7-9
3. Веселова, А.Ф. Средства цифровизации при установлении содержательных преемственных связей для изучения свойств функций в системе «школа – вуз» / А.Ф. Веселова, Е.А. Ермак // Квартальновские научные чтения: Материалы чтений, Воскресенск, 19 апреля 2022 года. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью "Литературное агентство "Университетская книга", 2022. – С. 34-37
4. Власова, О.С. Проектная деятельность на уроках технологии как основа формирования информационных ресурсов школьного информационно-библиотечного центра / О.С. Власова, М.Б. Федорова // Современное технологическое образование: сборник статей, докладов и материалов XXVII Международной научно-практической конференции, Москва, 22-23 ноября 2021 года. – Москва: Ассоциация технических университетов, 2021. – С. 150-152
5. Вороховов, А.В. Теоретические аспекты практики внедрения виртуальной образовательной среды / А.В. Вороховов, Е.В. Плисов // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 3(44). – <https://www.mininvestnik.ru/jour/article/view/1487> (дата обращения 20.03.2024)
6. Ледайкина, Ю.И. Технология подготовки урока в современной информационной образовательной среде / Ю.И. Ледайкина // Непрерывность образования: от школы к вузу: Материалы 5-й Всероссийской научно-методической школы-семинара, Ульяновск, 30 сентября 2021 года. – Ульяновск: Ульяновский государственный технический университет, 2022. – С. 98-103
7. Мочалина, М.В. Реализация интерактивных форм и методов воспитательной работы на уроках технологии / М.В. Мочалина, Ю.В. Касаткина, Е.С. Прохорова // Russian Journal of Education and Psychology. – 2023. – Т. 14, № 5-2. – С. 37-42
8. Рогова, А.А. Место медиаобразовательной наглядности в современной школе / А.А. Рогова // Современное языковое образование: инновации, проблемы, решения: Материалы XII научно-практической конференции, Москва, 24 апреля 2021 года. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2021. – С. 180-185
9. Фиалко, А.И. Формирование познавательного интереса у школьников на уроках технологии в условиях цифровизации образования / А.И. Фиалко, А.Д. Коломейцева // Цифровизация в системе образования: теоретические и прикладные аспекты: Сборник трудов конференции. II ежегодная Всероссийская научно-практическая конференция, Краснодар, 14 мая 2021 года. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью "Издательство "Мир науки", 2021. – С. 184-189
10. Чудинова, Е.А. Обновление содержания рабочих программ предметной области «Технология» в рамках реализации мероприятий федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование» / Е.А. Чудинова // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. – 2023. – № 2(83). – С. 132-135
11. Щетинина, Н.Е. "Умная школа" XXI века / Н.Е. Щетинина // Вопросы педагогики. – 2020. – № 5-2. – С. 443-446

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Лапшова Анна Владимировна

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

преподаватель Земляничкина Екатерина Андреевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Коняева Елена Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск)

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассматриваются перспективы игровых технологий в профессиональной подготовке будущих педагогов в вузе. Обоснована значимость и преобразование педагогической деятельности с учетом игровых методов в обучении. Проанализированы особенности применения игровых технологий, обеспечивающие реализацию индивидуального потенциала студентов. Выделены основные функции игровых технологий в профессиональной подготовке будущих педагогов вуза, отвечающие за удовлетворение образовательных потребностей студентов. Обозначены особенности игровых методов обучения студентов вуза, реализующие профессиональное самоопределение личности будущих педагогов. Рассмотрены требования к использованию игровых технологий на учебных занятиях. Выделены основные характеристики игровых технологий в образовательном процессе вуза, отвечающие за оптимизацию и активизацию познавательной деятельности студентов. Обоснован соревновательный характер игровых манипуляций в обучении будущих педагогов в вузе, который определяется через идеи, поиск и диалог. Проанализировано использование игровых технологий в образовательном процессе вуза, обеспечивающее расширение границ профессиональной подготовки будущих педагогов. Игровые возможности обучения в вузе многофункциональны: развлечение, творчество, терапия, моделирование отношений, активизация учебного процесса, опыт.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, игровые технологии, высшее образование, будущие специалисты-педагоги, профессионально-педагогическая деятельность, имитационные активные методы обучения.

Annotation. The article discusses the prospects of gaming technologies in the professional training of future teachers at a university. The significance and transformation of pedagogical activity is substantiated, taking into account game methods in teaching. The features of the use of gaming technologies that ensure the realization of the individual potential of students are analyzed. The main functions of gaming technologies in the professional training of future university teachers, which are responsible for meeting the educational needs of students, are highlighted. The features of game methods of teaching university students are identified, which realize the professional self-determination of the personality of future teachers. The requirements for the use of gaming technologies in classrooms are considered. The main characteristics of gaming technologies in the educational process of a university, which are responsible for optimizing and enhancing the cognitive activity of students, are identified. The competitive nature of game manipulations in the training of future teachers at a university is substantiated, which is determined through ideas, search and dialogue. The use of gaming technologies in the educational process of a university is analyzed, ensuring the expansion of the boundaries of professional training of future teachers. Gaming opportunities for learning at a university are multifunctional: entertainment, creativity, therapy, relationship modeling, activation of the educational process, experience.

Key words: professional training, gaming technologies, higher education, future specialist teachers, professional pedagogical activities, simulation active teaching methods.

Введение. Профессиональная подготовка будущих педагогов в вузе на современном уровне связана непосредственно с инновационным типом развития личности студента. Полноценное усвоение обучающимися профессиональных знаний зависит не только от психолого-педагогической подготовки в вузе, но и от нетрадиционных методов обучения, а также от интенсивности их применения.

В этом смысле очевидным становится использование творческого подхода к традиционному преобразованию собственной педагогической деятельности. Применение обычного преподавания в профессиональной подготовке будущих педагогов становится творческой осмысленной инновационной профессиональной деятельностью. Принципиальными особенностями такой деятельности являются диалогично-эмоциональное взаимодействие, вариативно-творческий характер обучения.

Такой подход требует преобразование педагогической деятельности с учетом индивидуальных особенностей и организационных условий в профессиональной подготовке будущих педагогов в вузе.

В результате применение активных форм и методов обучения будут основными. К ним относятся игровые имитационные методы активного обучения. Игровые технологии осуществляют разнообразие педагогической деятельности, стимулируют к успешной будущей деятельности, формируют умения и качества личности студента, развивают эмпатию, рефлексивность и саморегуляцию.

Игровые технологии в профессиональной подготовке будущих педагогов в вузе способствуют многогранности этого процесса. Игровые технологии – это и самостоятельно-опытная профессиональная деятельность, обеспечивающая всестороннее развитие личности студента; и педагогическое средство формирования коммуникативных качеств и социально-педагогического взаимодействия в коллективе.

Актуальность применения игровых имитационных педагогических методов в профессиональной подготовке будущих педагогов в вузе очевидна и влияет на эффективность профессиональной деятельности научно-педагогического состава. Игровые возможности обучения в вузе многофункциональны: развлечение, творчество, терапия, моделирование отношений, активизация учебного процесса, опыт.

Изложение основного материала статьи. Анализируя феномен игровой деятельности в образовательном процессе вуза, мы приходим к выводу, что исторически она используется повсеместно. Современная трактовка различных аспектов игровых методов осуществляется через социальных, психолого-педагогических, организационно-деятельностных возможностей игры.

Наибольший вклад в проблему игровой деятельности внесли известные педагоги и психологи К.Д. Ушинский, П.П. Блонский, Д.Б. Эльконин, С.Л. Рубинштейн, и др. Особое значение также имели труды западных ученых и философов Э. Берн, В. Франкл, З. Фрейд, К. Ясперс, Г. Зиммель.

Использование игровых технологий в образовательном процессе вуза обеспечивает расширение границ профессиональной подготовки будущих педагогов; формирование профессиональных компетенций практической деятельности; а также является средством реализации индивидуального потенциала каждого студента.

Важно отметить особенности применения игровых технологий в учебном процессе вуза, отвечающие за эффективность этого процесса:

- игровые методы должны строго соответствовать учебно-воспитательным, психолого-педагогическим и индивидуально-личностным целям учебного занятия;
- необходимость ограничения количества игровых моментов на занятиях с целью умеренности их использования.

В современных условиях высшего образования применения игровых технологий достаточно востребовано и необходимо с точки зрения ее актуальности.

Внедрение игровых технологий в профессиональную подготовку будущих педагогов вуза реализуется в следующих случаях:

- самостоятельное использование игры для усвоения конкретной темы или раздела учебной дисциплины;
- использование игровой технологии вместо всего учебного занятия с целью разрешения образовательной и педагогической задачи;
- применение игровых имитационных методов во внеучебной воспитательной деятельности.

Все эти случаи эффективны в том варианте, если осуществлять игровую деятельность будет преподаватель-профессионал со специальной подготовкой.

Реализация игровых технологий практически способствует развитию и удовлетворению образовательных потребностей будущих педагогов в вузе; свободе выбора, творческий характер, созданию благоприятной атмосферы раскрытия индивидуальности.

Основные функции игровых технологий в профессиональной подготовке будущих педагогов вуза:

- ✓ *развлекательно-коммуникативная функция* обеспечивает формирование навыков общения через удовольствие, интерес и мотивация в познании;

- ✓ *коррекционно-диагностическая функция* реализуется в положительных изменениях в личности обучающихся и предусматривает профилактику различных отклонений в развитии в процессе игровой деятельности;

- ✓ *межнационально-социализирующая функция* предполагает освоение социальных норм и правил поведения, выстраивание общественных отношений через принятие социокультурных ценностей, общепринятых в рамках конкретного образовательного пространства;

- ✓ *игротерапевтиско-самореализующая функция* обеспечивает формирование практических и ролевых навыков преодоления или решения разнообразных специфических трудностей, при этом получая профессионально-практический опыт действий.

Структурированность, многозадачность, содержательность, логичность и последовательность – основные характеристики игровых технологий в образовательном процессе вуза.

Основными особенностями игровых методов в профессиональной подготовке будущих педагогов являются:

- ✓ обязательное наличие ролей и неспецифическое распределение их между участниками;

- ✓ игровые действия, которые должны быть четко прописаны;

- ✓ игровые инструменты, включающие в себя всю игровую атрибутику и обстановку;

- ✓ создание условий для развития взаимоотношений между участниками игры;

- ✓ содержание игры, предусматривающая не только сюжетную сторону, но и результативность.

Подготовка качественно новых специалистов – будущих педагогов – одна из важнейших задач профессионального образования, выносящая на первое место жизненное и профессиональное самоопределение личности обучающегося.

Игровые технологии, как педагогическая составляющая в этом смысле является мотивирующей средой овладения профессиональными компетенциями, которая носит естественный и непринужденный характер.

Использование игровых технологий в учебно-воспитательном процессе способствует подготовке будущих педагогов к главным социально-профессиональным ролям.

Применение игровых методов в обучении в вузе предусматривает максимальную концентрацию во времени, сосредоточенность и увлечённость участников игры, а также формирование стратегических и тактических действий.

При всех эмоционально-положительных составляющих игровых технологий необходимо раскрыть требования к проведению игры на учебных занятиях.

Требования, необходимые для эффективности применения игровых технологий в профессиональной подготовке будущих педагогов в вузе:

- правила игры необходимо предъявлять исключительно в игровой форме;

- осознанность целевых установок игры на учебном занятии;

- учет стратегии соперничества и ситуации выигрыша (успех-неуспех);

- качество поставленных игровых задач и эффективный ход выполнения игровой деятельности.

Выводы. Игровые формы в системе профессионально-педагогического взаимодействия являются продуктивным элементом педагогического процесса в вузе.

Игровые технологии в профессиональной подготовке будущих педагогов в вузе рассматриваются как оптимизирующее и активизирующее средство обучения, способствующее повышению уровня познавательной деятельности студентов, улучшение и облегчение усвоения нового материала и создание ситуаций успеха в будущей профессиональной деятельности.

Основное определяющее свойство игровых методов обучения является самостоятельность; развитие творчества, воображения и фантазии; совместная деятельность через труд, познание и искусство.

Соревновательный характер игровых манипуляций в обучении будущих педагогов в вузе определяется через идеи, поиск и диалог; обеспечивает развитие навыков саморегуляции и самоуправления собственных практических действий.

Применение игровых технологий в обучении молодых педагогов способствует нахождения множества альтернатив и оптимальных решений профессионально-педагогических задач.

Результативностью имитационных игровых методов обучения студентов-будущих педагогов становится отработка навыков профессионально-педагогического общения; присвоение нравственных норм поведения преподавателя и осмысление острых и первостепенных педагогических задач, и проблем.

Важными составляющими игровых технологий в профессиональной подготовке будущих педагогов в вузе являются двупланность, неопределённость исхода, добровольность.

Литература:

1. Верейна, Д.В. Аксиологический аспект структуры профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы / Д.В. Верейна // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2021. – №20. – С. 153-163
2. Зайцев, В.С. Игровые технологии в профессиональном образовании [Текст]: учебно-методическое пособие / В.С. Зайцев. – Челябинск: Издательство «Библиотека А. Миллера», 2019. – 23 с.
3. Коваль, Ю.Н. Применение игровых технологий в среднем профессиональном образовании / Ю.Н. Коваль // Педагогический журнал. – 2021. – Т. 11. – № 4А. – С. 328-331
4. Легкая, Л.А. К вопросу об эффективности игровых интерактивных технологий в образовательном процессе / Л.А. Легкая, О.О. Джоова, Ж.Ф. Габараева // Инновационные технологии в образовании. – 2019. – № 1 (1). – С. 142-147
5. Ледовская, Т.В. Представления о ценностях и смыслах профессии «учитель» на разных уровнях педагогического образования / Т.В. Ледовская // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 1. – <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-7>
6. Мухина, Т.Г. Анализ соотношения понятий наставничество и кураторство в педагогической практике / Т.Г. Мухина, Т.В. Филиппова // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 3. – <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2023-11-3-4>
7. Савченков, А.В. Реализация в образовательном процессе вуза современных интерактивных воспитательных технологий направленных на развитие гибких навыков будущих педагогов / А.В. Савченков, Н.В. Уварина, Г.В. Щагина // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 2. – <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2023-11-2-5>

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Лапшова Анна Владимировна

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

преподаватель Земляничина Екатерина Андреевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Коняева Елена Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск)

КОММУНИКАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные вопросы формирования профессионально-коммуникативной компетенции у будущих педагогов в вузе. Обоснована значимость развития профессионального взаимодействия будущих педагогов в вузе. Проанализированы понятия «взаимодействие в образовании» и «профессиональное взаимодействие». Обозначены особенности межличностного и межкультурного взаимодействия субъектов образовательного процесса вуза. Выделены организационно-педагогические условия процесса профессионального взаимодействия будущих педагогов. Разработаны основные компоненты развития профессионального взаимодействия будущих педагогов в вузе. Рассмотрены содержательно-сущностные характеристики процесса профессионального взаимодействия субъектов высшего образования. Обоснована актуальность и важность применения коммуникативных технологий в профессиональном взаимодействии будущих педагогов в вузе. Выделена целенаправленность, равноправность и диалогичность профессионально-педагогического взаимодействия педагогов в вузе. профессиональное взаимодействие процесс сугубо социально-личностный, а значит проявление профессиональной культуры и опыта.

Ключевые слова: взаимодействие, профессиональное взаимодействие, высшее образование, коммуникативные технологии, субъекты образовательного процесса, профессионально-коммуникативные компетенции.

Annotation. The article discusses current issues of developing professional and communicative competence among future teachers at a university. The importance of developing professional interaction between future teachers at a university is substantiated. The concepts of “interaction in education” and “professional interaction” are analyzed. The features of interpersonal and intercultural interaction of subjects of the educational process of the university are outlined. The organizational and pedagogical conditions of the process of professional interaction of future teachers are highlighted. The main components of the development of professional interaction of future teachers at the university have been developed. The content and essential characteristics of the process of professional interaction between subjects of higher education are considered. The relevance and importance of using communication technologies in the professional interaction of future teachers at a university is substantiated. The focus, equality and dialogical nature of professional and pedagogical interaction between teachers at the university is highlighted. Professional interaction is a purely social and personal process, which means a manifestation of professional culture and experience.

Key words: interaction, professional interaction, higher education, communication technologies, subjects of the educational process, professional communication competencies.

Введение. В современных педагогических исследованиях большое внимание направлено на межличностное и межкультурное взаимодействие субъектов образовательного процесса вуза. Будущим педагогам в вузе необходимо эффективно и постоянно повышать уровень профессионального взаимодействия и совершенствовать способности коммуникативной культуры.

Профессиональное взаимодействие будущих педагогов в вузе способствует развитию социально-коммуникативных и психолого-педагогических умений.

Потребность будущих педагогов в эффективном профессиональном взаимодействии определяется через получение теоретико-прикладные знания и формирование профессионально-коммуникативных компетенций.

Качественное решение социально-педагогических задач в образовательном процессе однозначно зависит от способов и навыков профессионального взаимодействия субъектов общения.

Поэтому формирование навыков профессионального взаимодействия необходимо осуществлять в процессе обучения в вузе с применением актуальных современных коммуникативных технологий.

Готовность и мотивация грамотно выстраивать профессиональное взаимодействие способствует мобильности содержания обучения в зависимости от складывающейся коммуникативной ситуации, что влияет на эффективность педагогической деятельности в вузе.

Четкая и структурированная организация профессионального взаимодействия субъектов образовательного процесса обеспечивает благоприятную психологическую оптимизацию учебно-воспитательной деятельности вуза.

Развитие профессионального взаимодействия будущих педагогов в вузе является целенаправленным процессом, непосредственно включенным в педагогическую деятельность. Такой процесс обеспечивает индивидуальное взаимодействие, социально-психологическое взаимодействие, совместно-продуктивное взаимодействие, субъект-субъектное взаимодействие, учебно-воспитательное взаимодействие, образовательно-культурное взаимодействие.

Разнообразие коммуникативных техник и приемов, способствующее развитию навыков профессионального взаимодействия будущих педагогов. Организует целенаправленную межличностную коммуникацию в вузе.

Эффективное применение актуальных коммуникативных технологий в образовательном процессе вуза обеспечивает системность и комплексность реализации профессионального взаимодействия будущих педагогов, что влияет на способность устанавливать взаимосвязь со всеми субъектами учебно-воспитательного процесса.

Изложение основного материала статьи. Актуальные научные исследования за последние несколько лет обозначают понятие «взаимодействие» как оптимальный коммуникативный способ результативного общения (В.Л. Моложавенко, В.А. Кан-Калик, И.И. Рыданова, В.Я. Лядиус, Л.И. Савва, Е.В. Коротаева).

В настоящее время исследовательские работы по проблемам развития профессионального взаимодействия будущих педагогов требуют более тщательного и углубленного представления подготовки педагогов к педагогической деятельности.

В результате появляется необходимость в применении нескольких подходов по решению проблемы взаимодействия в образовательном процессе вуза: системный и личностно-ориентированный подходы (И.Ф. Герbart); индивидуальный и социальный подходы (Д.И. Фельдштейн); психолого-педагогический и управленческий подходы (Х.И. Лийметс, Г.М. Андреева, А.Д. Карнышев, Н.Н. Обозов).

Многие исследования, отвечающие запросам системы высшего образования, будут значимы и приоритетны во все времена.

Анализируя понятие «взаимодействие в образовании», мы предполагаем, что оно подразумевает взаимное и активное влияние субъектов образовательного процесса в вузе через организацию совместной деятельности педагогического и студенческого коллектива.

В психолого-педагогической литературе чаще всего встречается понятие «педагогическое взаимодействие», предполагающее профессиональное общение с обучающимися и создание условий для оптимизации учебно-воспитательного процесса. Тогда как профессиональное взаимодействие педагогов обозначает не только взаимодействие преподавателя и студентов, но и профессионально-личностное общение между другими субъектами образовательного процесса вуза.

Профессиональное взаимодействие будущих педагогов в вузе – это целенаправленно развивающийся во времени и пространстве процесс взаимодействия субъектов образования, формируя профессионально-коммуникативные компетенции, способствующие развитию позиционных совместных действий и проявлению личностно-ценностных ориентаций.

Необходимо отметить, что профессиональное взаимодействие процесс сугубо социально-личностный, а значит проявление профессиональной культуры и опыта.

Учитывая факт, что профессиональное взаимодействие является частью профессионализма педагога, а, следовательно, влияет на продуктивность педагогической практической деятельности.

Как любой целенаправленный процесс профессиональное взаимодействие соблюдает организационно-педагогические условия:

- ✓ организованная управляемая совместная педагогическая деятельность (групповая, проектная, коллективная, творческая деятельность);
- ✓ гуманистическая информированность субъектов образовательного процесса (достижения, увлечения, взаимопонимание, уважительное отношение, дискуссии, интересы);
- ✓ обучающие программы по развитию межличностного взаимодействия (тренинги. Программы повышения квалификации, курсы, мероприятия, мастер-классы);
- ✓ управление системой взаимодействия в образовании (анализ, подготовка, контроль, оценка, результат, показатели, критерии).

Содержательно-сущностные характеристики процесса профессионального взаимодействия будущих педагогов предполагают умение владеть речевой правильной и грамотной деятельностью, а также организационно-профессиональным коммуникативным поведением.

Профессионально-педагогически мыслить, общаться и действовать будущим педагогам в вузе помогают современные коммуникативные технологии и совершенствование навыков собственной профессиональной деятельности.

Эффективность развития профессионального взаимодействия будущих педагогов в вузе напрямую зависит от содержания основных компонентов этого процесса:

Оперативно-мотивационный компонент определяется готовностью и желанием мобильно вступать во взаимное равное открытое общение, с целью конструктивного решения конфликтных противоречивых и нестандартных коммуникативных ситуаций. Мотивация на положительный эмоциональный контакт с участниками взаимодействия; на применение основных стратегий взаимодействия (сотрудничество, компромисс); на межличностное восприятие.

Когнитивно-деятельностный компонент предполагает обладание основных профессиональных знаний о специфике и структуре профессионального взаимодействия; демонстрация профессиональных умений и опыта; анализ коммуникативных ситуаций взаимодействия; саморегуляция своих поведенческих действий⁴ организация и управление процессом взаимодействия; владение средствами и методами вербальной и невербальной деятельности.

Рефлексивно-смысловой компонент характеризуется пониманием значимости совместной равноправной деятельности; осознание собственной роли в коммуникативном взаимодействии; осуществлением самоанализа и самооценки коммуникативных действий в процессе профессионального взаимодействия.

Процесс развития профессионального взаимодействия будущих педагогов в вузе нуждается в использовании актуальных коммуникативных технологий, что делает его качественным и эффективным.

Применение коммуникативных техник в профессиональном взаимодействии способствует активизации межличностного педагогического общения; стимулирует обмен профессиональным опытом; раскрывает творческий потенциал; ориентирует на самообразование.

Выводы. На современном этапе успех профессиональной деятельности будущих педагогов в вузе зависит от умений совершенствоваться, от уровня начального развития личностных качеств, от качества профессионального образования.

Важнейшим условием развития профессионального взаимодействия будущих педагогов является управление навыками профессионально-педагогического общения между субъектами образовательного процесса в вузе.

Современные коммуникативные технологии в вузе ориентируют на целенаправленное решение нестандартных педагогических задач; на преодоление социально-конфликтных ситуаций; на гуманизацию педагогического воздействия и на межличностное взаимодействие.

Сущностная характеристика развития профессионального взаимодействия будущих педагогов в вузе предполагает отсутствие авторитарного воздействия со стороны преподавательского состава; создание ситуации сотрудничества в обучении; обеспечение психологически комфортной атмосферы учебно-воспитательной деятельности; реализацию индивидуального подхода; учёт возрастных и социальных ориентиров личности студентов.

Основными показателями развития профессионального взаимодействия будущих педагогов в вузе являются: взаимопонимание, взаимопознание, взаимоотношения, взаимодействие, взаимовлияние.

Таким образом профессиональное взаимодействие – система постоянно развивающаяся, активизирующаяся коммуникативные навыки и равноправность в общении; реализующая личностно-профессиональные потребности субъектов образовательного процесса в вузе.

Глобальная установка в высшем образовании на конструктивное сотрудничество между субъектами в образовательном процессе диктует изменения в содержании программы обучения и право брать ответственность за качество взаимоотношений.

Литература:

1. Асташова, Н.А. Развитие аксиосферы будущего педагога в диалоговом пространстве современного образования / Н.А. Асташова, А.Б. Бондырева, А.П. Сманцер // Образование и наука. – 2018. – Т. 20, № 7. – С. 32-67. – <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2018-7-32-67>.
2. Мусхаджиева, Т.А. Природа и сущность межличностных отношений между субъектами педагогической деятельности / Т.А. Мусхаджиева // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 4. – <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-4-4>
3. Половнёв, А.В. Применение современных коммуникативных технологий: новые возможности и проблемы использования / А.В. Половнев. – М.: Московский государственный лингвистический университет, 2020. – С. 204-208
4. Селькова, А.В. Критерии формирования профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов / А.В. Селькова // Социально-политические исследования. – 2022. – №1 (14). – С. 132-141
5. Сираева, М.Н. Педагогические коммуникативные технологии [Текст]: учебное пособие / М.Н. Сираева. – Ижевск: Издательский Центр «Удмуртский университет», 2020. – 110 с.
6. Тюмасева, З.И. Формирование коммуникативной компетенции у обучающихся средствами аутентичных материалов здоровьесберегающей направленности / З.И. Тюмасева, И.Л. Орехова, Д.В. Натарева // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 1. – <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2023-11-1-1>
7. Чивилев, А.А. Современные коммуникативные технологии в системе повышения квалификации работников образования / А.А. Чивилев // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2020. – № 2 (43). – С. 118-129
8. Шипилина, Н.А. Аксиологические ориентиры исследования проблем подготовки педагогов в вузе в диссертациях по педагогике / Н.А. Шипилина // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 4. – <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-4-11>

Педагогика

УДК 377

кандидат педагогических наук, доцент Лапшова Анна Владимировна

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

преподаватель Земляничина Екатерина Андреевна

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

магистрант Сидоров Андрей Николаевич

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

СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА ПРОЕКТНОГО ПОДХОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. Статья посвящена исследованию применения проектного подхода в профессиональной деятельности педагога профессионального обучения, его содержанию и структуре. Особое внимание уделяется значению проектного подхода в контексте повышения качества образовательного процесса и эффективности формирования профессиональных компетенций. Подчеркивается системное влияние проектного подхода на различные аспекты профессиональной деятельности педагога, связанные с преподаванием, научно-исследовательской работой, методической деятельностью, управлением, образованием, творчеством и многими другими. По итогам исследования делаются выводы о том, что сущность проектного подхода в деятельности педагога сводится к способности трансформировать образовательный процесс и собственную деятельность, с фокусом на целенаправленность, интерактивность и ориентированность на конкретное содержание, т.е. возможность использовать проектную деятельность в качестве инструмента, обладающего прикладным значением.

Ключевые слова: проектный подход, профессиональное обучение, педагогическая деятельность, сущность и структура проектного подхода, профессиональная деятельность педагога, качество образования.

Annotation. The article is devoted to the study of the application of the project approach in the professional activity of a vocational education teacher, its content, and structure. Special attention is paid to the significance of the project approach in the context of improving the quality of the educational process and the effectiveness of forming professional competencies. The systemic impact of the project approach on various aspects of the teacher's professional activity, related to teaching, research work, methodological activity, management, education, creativity, and many others, is emphasized. The research concludes that the essence of the project approach in the teacher's activity comes down to the ability to transform the educational process and their own activity,

focusing on purposefulness, interactivity, and orientation towards specific content, i.e., the possibility of using project activity as a tool with applied value.

Key words: project approach, vocational education, pedagogical activity, essence and structure of the project approach, teacher's professional activity, quality of education.

Введение. В условиях непрерывного повышения требований к качеству образования педагогическое сообщество сталкивается с необходимостью поиска и структурного улучшения доступных для организации активной и результирующей деятельности инструментов, что становится одним из условий системного влияния на образовательную систему, с достижением запланированных результатов (поставленных целей). Проектный подход в современных реалиях становится одним из ключевых инструментов, системно применяющихся в деятельности педагогического работника, находящихся отражение как в задачах, связанных с обучением и воспитанием, так и в организации собственного развития, повышения качества образования за счет управления образовательными системами и тому подобным. Многогранность проектного подхода и его универсальность становятся ключевыми достоинствами, ввиду которых видится актуальность рассмотрения содержательных составляющих применения проектного подхода в профессиональной деятельности педагога профессионального обучения.

Актуальность проектный подход приобретает и с позиции его структуры, влияния на деятельность педагога профессионального обучения, различных вариаций его применения для достижения поставленных целей и задач. Вместе с тем, существует противоречие между необходимостью повышения качества образования и отсутствием должного количества исследований, которые бы подробно раскрывали структуру проектного подхода и её системное влияние на профессиональную деятельность педагога профессионального обучения. Обозначенное противоречие определяет проблему повышения эффективности профессиональной деятельности за счет неприменения более перспективного инструментария, предоставляющегося педагогу в рамках проектного подхода. Иными словами, далеко не все педагогические работники системы профессионального обучения осведомлены о достоинствах и возможностях проектного подхода, его применения в профессиональной деятельности, в связи с чем видится необходимым раскрыть содержательные и структурные особенности проектного подхода.

Цель исследования – охарактеризовать содержание и структуру проектного подхода в профессиональной деятельности педагога профессионального обучения.

Изложение основного материала статьи. Проектный подход является достаточно популярным и прикладным в деятельности современных педагогов профессионального обучения инструментом, как минимум находящим отклик в организации обучения и воспитания, развития студентов с фокусом на движение в сторону запланированных результатов образования – формирование профессиональных компетенций специалистов. Ранее проводимые исследования, затрагивающие сущностную характеристику проектного подхода, позволили уточнить значение проектного подхода в достижении практического результата, во влиянии на образовательный процесс и сущность педагогической деятельности. Так, по нашему мнению, проектный подход способен оказывать трансформационное влияние на педагогическую деятельность за счет пересмотра основных её составляющих – стратегий, планов, определенных программ, замыслов и других, которые представляются в форме проектной деятельности (проекта), позволяющего реализовывать практически все функции (должные обязанности), от преподавания, методической работы до управления образованием (для руководителей в системе профессионального обучения) [10].

Выразим также солидарность позиции Ю.В. Данейкина, О.Е. Калпинской и Н.Г. Федотовой, которые указывают на возможности интерпретации ключевых положений теории проектного подхода для её применения в различных вариациях деятельности. Авторами также уточняется перспективность индивидуализации образования через призму проектного подхода, причем индивидуализация в таком случае обладает двойственной природой, как с точки зрения индивидуализации обучения в профессиональной школе, так и индивидуализация самостоятельного профессионального развития за счет рассмотрения собственной профессиональной траектории и пути развития посредством некоего проекта. Авторами выделяются ключевые принципы проектного подхода, связанные со системным влиянием на объекта и/или субъекта (педагога, его деятельность активность, определенные предметы и так далее), командным типом организации работы, включенностью и ориентированностью в динамику внешней среды, цифровизацией и ценностью применения цифровых технологий, наличием кадрового сопровождения проектной работы [3]. Учитывая прямые связи между проектной деятельностью и эффективным формированием профессиональных компетенций, проектный подход также становится одним из фундаментов в рамках компетентностной парадигмы образования, поскольку позволяет, несмотря на проблемы теоретизации и превалирования теории над практикой, обогащать опыт осуществления деятельности, который выступает ключевым компонентом достижения результатов обучения – формирования профессиональных компетенций.

Выделим и точку зрения и О.Н. Киселевой, которая указывает на то, что проектный подход ввиду собственного многостороннего влияния оказывает существенное воздействие на повышение качества и конкурентоспособности образования. Под проектным подходом автором понимается определенная методологическая единица в образовании, в основе которой лежит система принципов разработки и реализации проектов, что позволяет объединять (потенциально) знания, деятельность и навыки в практической деятельности с фокусом на намеченные результаты [4]. Исходя из обозначенной сущности проектной деятельности, заметим, что её структура сводится к постановке целей (целеполаганию), инструментарию (формы, методы и средства, которые определяются деятельностью и направлением, в котором применяется проектная деятельность), содержанию и конечному результату, то есть самому проекту. Кроме того, структура проектной деятельности может быть раскрыта на уровне этапов её организации, в чем выделяется подготовительный, основной и заключительный этапы, отражающие переход от обозначенного целеполагания к воспроизводству содержания и последующей демонстрации результатов с рефлексией.

Согласимся и с мнением Ю.В. Макаренко, которая отмечает, что проектная деятельность современного педагога является интегральной профессиональной характеристикой, тем качеством, которое основывается на базовых знаниях об осуществлении деятельности, объединяет под своим началом личный опыт, ценности, стремления, принципы творческой направленности и мотивации и активности. Автором называется несколько базовых составляющих, отражающих готовность педагога как к проектной, так и профессиональной деятельности:

Во-первых, общая обученность, которая определяется наличием профессиональных компетенций, связанных со специальностью (педагогическая профессия).

Во-вторых, обогащение опытом, наличие определенной квалификации, принятие участия в системе повышения квалификации и воздействие на достигаемые результаты личностного роста.

В-третьих, воспроизводство на базе проектного подхода базовых принципов обучения.

Так, через призму обозначенных составляющих проектная деятельность и готовность к применению проектов в собственной деятельности сопровождается традиционным обучением, т.е. освоением программ педагогической

специальности [6]. Подтверждение заявленные тезисы находят и в работе С.М. Бахисевой, К.А. Исаковой и А.М. Кемешевой, которые подчеркивают влияние проектной деятельности на профессиональный и личностный рост субъекта образования (педагога) за счет использования проектной деятельности для самообучения, самообразования, профессионального развития посредством активной деятельности, научной, исследовательской и методической работы, с формированием метанавыков [1].

Как подчеркивает М.В. Хохлова, ввиду перспективности и системы достоинств проектного подхода, последний включается в содержание практически всех программ в системе высшего образования. Автором выделяется несколько принципиальных особенностей проектного подхода, например, его применимость для отбора содержания учебных дисциплин; технологичность, которая предполагает использование проектного подхода в деятельности педагогического работника; применение в самостоятельной работе и т.д. [11]. Л.П. Овчинникова и В.Н. Михелькевич дополняют обозначенный перечень применения проектного подхода с точки зрения реализации научной активности, организации творчества, непосредственно выполнения проектов. Авторы считают, что проектная деятельность становится инструментом освоения надпредметных компетенций в профессиональной карьере любого специалиста [8].

В связи с обозначенным значением проектной деятельности, как верно выделяют И.Н. Пономарева и Н.П. Несговорова, последняя включается в качестве обязательной составляющей профессиональной подготовки педагогов к проектной деятельности. Подобная подготовка к проектной деятельности позволяет, помимо основной подготовки, включать формирование смежных качеств и культуры [9]. В.В. Глушенко указывает на необходимость внедрения проектной деятельности (положений проектного подхода), ввиду её влияния на характер формирования профессиональных компетенций и их непрерывное улучшение, ввиду прикладного (практически значимого) характера и применимости в деятельности, объединения науки, практики и образования, наличия интеграционного эффекта от применения и др. составляющих [2].

Учитывая все вышеизложенное, заметим, что проектный подход в профессиональной деятельности педагога профессионального обучения находит отражение во многих составляющих, например в: 1) организации обучения (построение учебного процесса, формирование профессиональных компетенций, обеспечение соответствия содержания образования профессиональным стандартам и требованиям и так далее при применении инструментария проектов или отдельных принципов проектной деятельности); 2) организации воспитания (формирование у студентов личностных качеств, профессиональной этики и культуры, ответственности, самостоятельности и других важных социально-личностных компетенций посредством проектов) [7]; 3) методической работе (разработка, апробация и внедрение новых учебно-методических материалов и технологий обучения, повышение квалификации и профессионального мастерства посредством проектного подхода); 4) научной деятельности (проведение научных исследований в области профессионального образования через проектную деятельность, в том числе прямая организация исследований, посвященных проектной деятельности); 5) творческой деятельности (разработка учебных проектов, игр, новых методик, творческих способов решения педагогических задач); 6) управленческой деятельности – управления образованием (участие в разработке учебных планов и программ, управление качеством образования через личные проекты) [5]; 7) повышении собственной квалификации (составление проектов саморазвития); 8) работе с родителями или законными представителями (информирование их о ходе и результатах обучения, консультации по вопросам профессионального развития и воспитания с составлением проектов и др.).

Отметим, что обозначенные практически безграничные сценарии организации проектной деятельности (воспроизводства принципов и положений проектного подхода) в профессиональной деятельности педагога профессионального обучения являются отражением специфических особенностей проектного подхода, которые проявляются именно на стыке с профессиональным обучением. Среди таких особенностей стоит выделить тесную связанность с профессиональной практикой, поскольку проекты включаются и реализуются в соответствии с ней; ориентированность на сотрудничество с профессиональным сообществом, как с другими педагогическими работниками, так и работодателями, т.е. представителями современного рынка труда; направленность на прикладные умения и навыки, обогащение опыта посредством деятельностной активности; непрерывное улучшение и популяризацию культуры постоянного обновления, стремления к лучшему варианту, с учетом достаточно высоких темпов развития и совершенствования.

Выводы. Таким образом, по результатам проведенного исследования содержания и структуры проектного подхода в профессиональной деятельности педагога профессионального обучения можно сделать ряд выводов:

Во-первых, сущность проектного подхода в профессиональной деятельности педагога профессионального обучения сводится к способности трансформировать образовательный процесс и деятельность педагога, предоставляя высокую целенаправленность, интерактивность и ориентированность на конкретное содержание, т.е. возможность использовать проектную деятельность в качестве инструмента, обладающего прикладным значением.

Во-вторых, содержание видов профессиональной деятельности педагога профессионального обучения через призму проектного подхода раскрывается на уровне мультидисциплинарности и интегративности, т.е. возможности раскрытия проектного подхода как способа не только непосредственно организации преподавания (обучения и воспитания), но построения методической работы, научно-исследовательской деятельности, управления образованием, творческой активности, работы с родителями, повышения собственной квалификации и т.п. Проектный подход в таком случае рассматривается как надпрофессиональный конструкт, пронизывающий все аспекты деятельности педагогического работника и системно влияющий на них.

В-третьих, структура проектного подхода представляется с двух сторон. Как минимум, в виде совокупности целей, задач, инструментария, содержания и результатов проектной деятельности, а как максимум, последовательности этапов, начиная с формулировки и планирования проекта и заканчивая его реализацией и оценкой результатов. Оба варианта структуры предполагают направленность на применение проектного подхода и организацию проектной деятельности с активным включением педагога в неё.

Литература:

1. Бахисева, С.М. Проектная деятельность как метод развития метанавыков педагогов в самообучающейся организации / С.М. Бахисева, К.А. Исакова, А.М. Кемешова // Вестник ЗКУ. – 2020. – № 3(79). – С. 5-16. – DOI 10.37238/1680-0761.2020.79(3).1
2. Глушенко, В.В. Экосистемный подход к развитию центра проектной деятельности университета в процессе перехода высшего образования к новому технологическому укладу / В.В. Глушенко // Современные научные исследования и инновации. – 2022. – № 11(139).
3. Данейкин, Ю.В. Проектный подход к внедрению индивидуальной образовательной траектории в современном вузе / Ю.В. Данейкин, О.Е. Калпинская, Н.Г. Федотова // Высшее образование в России. – 2020. – № 8-9. – С. 104-116. – DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-8-9-104-116>

4. Киселева, О.Н. Проектный подход в образовании: аспекты применения и инструментарий / О.Н. Киселева // Основы ЭУП. – 2021. – № 4(29). – С. 31-34. – DOI 10.51608/23058641_2021_4_31
5. Лабзина, П.Г. Тьюторское сопровождение как педагогическое условие реализации проектной деятельности студентов вуза / П.Г. Лабзина // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10, № 3(40). – DOI 10.26795/2307-1281-2022-10-3-4
6. Макаренко, Ю.В. Проектный подход в системе профессиональной деятельности педагога / Ю.В. Макаренко // Педагогический вестник. – 2023. – № 30. – С. 57-60
7. Мирошниченко, А.А. Подготовка магистрантов к формированию команд обучающихся для проектной деятельности / А.А. Мирошниченко, Д.Р. Мерзлякова // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т. 8, № 1(30). – С. 1. – DOI 10.26795/2307-1281-2020-8-1-1
8. Овчинникова, Л.П. Особенности организации проектной деятельности студентов технических вузов в кафедральных научных кружках / Л.П. Овчинникова, В.Н. Михелькевич // Самарский научный вестник. – 2023. – Т. 12, № 2. – С. 301-305. – DOI 10.55355/snvt2023122317
9. Пономарева, И.Н. Компетентностно-культурологический подход к оценке эколого-профессиональной подготовки педагогов к проектной деятельности / И.Н. Пономарева, Н.П. Несговорова // Научный диалог. – 2012. – № 5. – С. 155-174
10. Уракова, Е.А. Сущность проектного подхода в профессиональном образовании / Е.А. Уракова, Н.В. Быстрова, П.А. Грашина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-4. – С. 276-278
11. Хохлова, М.В. Проектный подход к реализации личностно-профессионального развития студентов в инженерном вузе средствами учебной дисциплины / М.В. Хохлова // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 4. – С. 5. – DOI 10.17513/spno.30965

Педагогика

УДК 373.3

доктор психологических наук, доцент Литвиненко Наталья Валерьевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ФОРМИРОВАНИЕ КОНФЛИКТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИИ СО СВЕРСТНИКАМИ

Аннотация. Актуальность темы статьи обусловлена требованиями современного общества к личности, способной к успешному взаимодействию с другими людьми и самореализации на основе освоения принятых в обществе норм и правил поведения. В связи с этим перед образованием как социальным институтом стоит задача формирования у детей способности к сотрудничеству с другими людьми, взаимодействию на основе учета своих интересов и интересов другой личности. Решение данной проблемы как показывает анализ научной литературы и практики дошкольного образования осложняется ростом количества детей с трудностями в общении со сверстниками. Они проявляются в неспособности к установлению и поддержанию контактов друг с другом, к сотрудничеству, эмпатии, оказанию поддержки и помощи в совместной и индивидуальной деятельности. Современные дошкольники испытывают сложности при выборе адекватных способов выхода из конфликтных ситуаций. Особую научную и практическую значимость заявленная проблема приобретает в старшем дошкольном возрасте. На этом этапе развития возникают более устойчивые и глубокие отношения между детьми, возрастает эмоциональная вовлеченность в деятельность и переживания сверстников. Проявляется интерес к его личности, увеличивается количество просоциальных действий. Конфликтная компетентность старших дошкольников включает в себя знания об общении, а также о поведении в конфликте, о способах его разрешения. Она является результатом и важнейшим условием эффективного социально-коммуникативного развития, вхождения в детский коллектив и усвоения опыта взаимодействия и сотрудничества. В данной статье представлено описание экспериментальной работы по формированию конфликтной компетентности у старших дошкольников в совместных играх со сверстниками. Характеризованы особенности старших дошкольников с низким уровнем конфликтной компетентности. Для этого использовались такие критерии как отношение к сверстникам, эмоциональные реакции и поведение в конфликтной ситуации. Для их оценки использовались валидные диагностические методики. Представлено поэтапное описание педагогической работы по формированию конфликтной компетентности у старших дошкольников в игровой деятельности.

Ключевые слова: конфликт, конфликтная ситуация, конфликтная компетентность, стратегии поведения, старшие дошкольники, игровая деятельность.

Annotation. The relevance of the topic of the article is due to the requirements of modern society for a person capable of successful interaction with other people and self-realization based on the development of socially accepted norms and rules of behavior. In this regard, education as a social institution is faced with the task of forming children's ability to cooperate with other people, to interact on the basis of taking into account their interests and the interests of another person. The solution to this problem, as shown by the analysis of scientific literature and practice of preschool education, is complicated by the growing number of children with difficulties in communicating with their peers. They manifest themselves in the inability to establish and maintain contacts with each other, to cooperate, to empathize, to provide support and assistance in joint and individual activities. Modern preschoolers have difficulty choosing adequate ways out of conflict situations. The stated problem acquires special scientific and practical significance in the senior preschool age. At this stage of development, more stable and deep relationships between children arise, and emotional involvement in the activities and experiences of peers increases. There is an interest in his personality, and the number of prosocial actions increases. Conflict competence of older preschoolers includes knowledge about communication, as well as about behavior in conflict, and ways to resolve it. It is the result and the most important condition for effective social and communicative development, joining a children's team and learning the experience of interaction and cooperation. This article describes experimental work on the formation of conflict competence in older preschoolers in joint games with peers. The features of older preschoolers with a low level of conflict competence are characterized. For this purpose, criteria such as attitude towards peers, emotional reactions and behavior in a conflict situation were used. Valid diagnostic techniques were used to evaluate them. A step-by-step description of pedagogical work on the formation of conflict competence in older preschoolers in play activities is presented.

Key words: conflict, conflict situation, conflict competence, behavior strategies, senior preschoolers, play activities.

Введение. В современном дошкольном образовании первостепенной задачей является обеспечение позитивной социализации и успешной интеграции детей в общество. Однако педагоги и родители все чаще отмечают проблемы у многих дошкольников, в частности, в умении общаться и налаживать контакты с окружающими, особенно со сверстниками.

Попадая в детскую коллективную среду, многие дошкольники проявляют желание взаимодействовать со сверстниками, но при этом испытывают трудности в инициировании и поддержании значимого взаимодействия. Они часто сталкиваются с трудностями в выборе подходящих способов общения, проявлении вежливого, дружелюбного отношения, координации действий, соблюдении групповых норм, адекватном реагировании на ситуации. Поэтому взаимодействие дошкольников характеризуется сложным, порой драматичным переплетением отношений: дружба, ссоры, примирения, обиды, ревность, взаимопомощь. Эта динамика глубоко переживается, вызывает целый ряд эмоций, причем эмоциональная напряженность и конфликтность во взаимодействиях детей часто выше, чем во взаимодействиях со взрослыми.

Дошкольный возраст – сензитивный период для развития конфликтной компетентности. На этом этапе у детей зарождается самосознание, формируются первоначальные Я-концепции, складываются фундаментальные модели межличностного взаимодействия. Это также время, когда дети начинают постигать моральные, социальные нормы. Закладывается основа для понимания социальных правил, этического поведения.

К концу дошкольного детства, в период кризиса 6-7 лет возникают обобщение переживаний (интеллектуализация аффекта) и, как следствие, – логика чувств, произвольность поведения, ребенок открывает для себя мир собственных переживаний, начинает осознавать не только свои действия, но и свои внутренние переживания, свои отличительные особенности от других людей, у него формируются новые формы сопереживания. Впервые он начинает осознавать свое положение в системе отношений с другими людьми, происходит рождение социального Я. Дети старшего дошкольного возраста начинают чувствовать вину перед окружающими, ответственность за свои действия.

Изложение основного материала статьи. Формирование конфликтной компетентности у детей старшего дошкольного возраста является предметом активного изучения психологов и педагогов. Значительный массив экспериментальных и теоретических исследований, проведенных такими видными учеными, как Л.С. Выготский, Л.И. Божович, А.В. Запорожец, М.И. Лисина, Д.Б. Эльконин и др. составляет методологическую основу изучения заявленной проблемы. Исследования С.М. Дзидзоевой, В.Я. Зедгенидзе, А.А. Рояк, Е.О. Смирновой, А.П. Ястребинской внесли вклад в понимание особенностей и природы конфликтов и конфликтных ситуаций, переживаемых дошкольниками.

Анализ научной литературы позволяет констатировать, что конфликтная компетентность – это способность действующего лица в реальном конфликте осуществлять деятельность, направленную на минимизацию деструктивных форм данного конфликта (А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов); стремление и умение человека предупреждать и разрешать социальные конфликты в решении задач гармонизации межличностных отношений (А.М. Митяева).

Б.И. Хасан утверждает, что конфликтная компетентность определяется уровнем осведомленности о том, как ориентироваться в конфликтах, и способностью эффективно их разрешать. Различные исследователи, в том числе А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов, И.А. Курочкина, Б.И. Хасан, рассматривают конфликтную компетентность как многогранную структуру, состоящую из нескольких компонентов. А именно:

- осознание различных разногласий и конфликтов между людьми;
- осмысление этих конфликтов;
- развитие навыков конструктивного общения во время конфликтов;
- способность точно оценивать конфликтные ситуации.

Кроме того, это оно включает в себя способность разрешать конфликты без негативных последствий для одной из сторон.

Всесторонний анализ научной литературы показывает, что конфликтная компетентность имеет сложную структуру, состоящую из интеллектуально-когнитивного, мотивационно-ценностного, эмоционально-волевого и деятельностно-практического компонентов. Эти компоненты включают в себя различные аспекты, в том числе знания, связанные с конфликтами, склонность к адекватному поведению во время конфликтов, понимание и принятие поведения других людей, мотивацию к диалогическим отношениям, стремление к установлению доверия в межличностном взаимодействии и разрешении конфликтов. Кроме того, она включает в себя реалистичную самооценку, эмоциональную устойчивость в сложных межличностных ситуациях, владение навыками общения и способность прогнозировать исход конфликтов [1; 4; 8; 17].

Развитие конфликтной компетентности имеет большое значение в дошкольном возрасте, поскольку этот период знаменует собой начальную интеграцию ребенка в социальные группы и институты. Именно на этом этапе развития дети начинают ориентироваться во внутригрупповой динамике, усваивать существующие нормы и правила, знакомиться с ценностями и моделями взаимодействия, характерными для конкретной группы (А.В. Петровский).

Конфликты со сверстниками – неотъемлемый аспект жизни ребенка в дошкольном возрасте. Конфликтные ситуации играют важнейшую роль не только в формировании личности человека, но и в морально-этическом развитии, формировании ценностных ориентаций [10, С. 477]. Дошкольный возраст особенно важен для формирования у ребенка представлений о конфликтах и их разрешении. Его восприятие и реакция на конфликты во многом зависят от раннего опыта.

По мнению Е.О. Смирновой, конфликты у дошкольников служат позитивной цели, раскрывая их возможности и активизируя их роль как активных участников в предупреждении, регулировании и разрешении конфликтов. Таким образом, существует острая необходимость в изучении эффективных форм и методов формирования у дошкольников навыков конструктивного разрешения конфликтов и максимального использования потенциала положительных результатов в конфликтных ситуациях [13, С. 75].

Д.Б. Эльконин подчеркивает, что конфликтные ситуации среди дошкольников часто возникают из-за различных факторов: споры из-за игрушек, несогласие в игровых ролях, конфликты по поводу правил игры. Эти конфликты также могут возникать из-за проблем, связанных с распределением ресурсов, дисциплиной, трудностями в общении, несопадением ценностей и потребностей. В дошкольном детстве проявляются 2 основных типа психологических конфликтов: конфликты в деятельности и конфликты в мотивах.

По мнению В.Ю. Зедгенидзе, конфликтные ситуации у старших дошкольников часто возникают на основе проблем в развитии. Например, дети, проявляющие робость, ригидность, неуверенность в себе, низкую инициативу в играх и общении, могут оказаться в невыгодном положении, испытывая трудности в общении со сверстниками. Подобные трудности обычно наблюдаются у детей из конфликтных семей с неблагоприятным эмоциональным климатом, а также из семей с чрезмерно опекающим стилем воспитания и другими формами дисгармоничного воспитания [6, С. 39].

Е.О. Смирнова выделяет 3 формы вызывающего поведения детей в конфликтных ситуациях: агрессивность, застенчивость, обидчивость. Эти формы поведения усложняют конфликтное взаимодействие дошкольников, подчеркивают важность понимания и учета глубинной психологической динамики при разрешении конфликтов [13, С. 64].

«Непопулярные» по своему социальному статусу дошкольники борются с чувством исключения из групповой деятельности, что может значительно подорвать их самооценку и общее чувство собственного достоинства. Повышенная

неуверенность в себе, повышенная тревожность, зависимость от других и повышенная потребность в одобрении – факторы, способствующие возникновению конфликтных ситуаций между сверстниками в дошкольном возрасте» [6, С. 59].

Анализ научной литературы позволяет констатировать, что поведение дошкольника в конфликте можно соотносить с классическими стратегиями поведения в конфликтной ситуации: соперничество, приспособление, избегание, компромисс, сотрудничество. Однако они имеют свою возрастную специфику [3; 7; 10; 16].

Опытно-экспериментальная работа по формированию у старших дошкольников конфликтной компетентности проводилась на базе МБОУ «Красноярская средняя общеобразовательная школа ГДО «Солнышко»» Оренбургской области, Илекского района, с. Красный Яр и МДОАУ №69 г. Оренбурга. В исследовании принимали участие 50 дошкольников в возрасте 5-6 лет.

Наблюдение за игровой деятельностью детей в течение недели (частотность наблюдения – 1,5 часа свободного игрового времени в день), показало, что приблизительно каждая вторая-третья игра заканчивается конфликтом. Всего было проанализировано 78 конфликтов, возникших в ходе игр детей. Наиболее частыми причинами их возникновения были: конфликт ролей (28,2%), конфликт правил (26,9%), конфликт ресурсов (19,2%) и конфликт состава (10,3%). Для разрешения конфликтов старшие дошкольники использовали различные способы: физическая агрессия (6,4%), воздействие через третье лицо (10,3%), воздействие поведением (7,7%), воздействие указанием (28,2%), воздействие угрозами (13,2%) и воздействие аргументами (34,6%).

Для выявления старших дошкольников с низким уровнем сформированности конфликтной компетентности использовались такие критерии и показатели как отношение к сверстникам (способность оценивать качества сверстника независимо, воспринимать сверстника безоценочно, как независимую личность), эмоциональные реакции в конфликтной ситуации (адекватное восприятие ситуации; реакция стремления к конструктивному разрешению конфликта), поведение в конфликтной ситуации (самостоятельность и конструктивность разрешения ситуации). В ходе диагностики использовались валидные методики: «Рассказ о друге» (Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова), тест Розенцвейга (адаптированный для детей 5-7-летнего возраста), «Картинки» (Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова).

По результатам диагностики низкий уровень сформированности конфликтной компетентности зафиксирован у 28,2% старших дошкольников. Эти воспитанники зачастую оценивают сверстников через призму собственных субъективных суждений, в большей степени опираясь лишь на свой опыт взаимодействия со сверстником, т.е. отсутствует объективное восприятие другого как целостной личности. Преобладают эмоциональные реакции на конфликт, направленные вовне: видят причину конфликта во внешнем мире, и требуют от других разрешения ситуации. Также в реакции на конфликт отмечается неуверенность в себе, низкий уровень самообладания, колебания в принятии решений, преобладает направленность на самозащиту: порицание кого-либо, отрицание собственной вины, уклонение от упрека. В поведенческих проявлениях преобладает отсутствие стремления к разрешению конфликтных ситуаций.

Для формирования у детей старшего дошкольного возраста конфликтной компетентности был разработан комплекс игр, который реализовывался поэтапно.

Первый этап был направлен на знакомство старших дошкольников с конфликтными ситуациями. Его цель - расширить представления детей о культуре поведения во взаимных действиях, причинами возникновения конфликтов и способами выхода из них.

В ходе данного этапа были использованы такие игровые технологии: мимическое упражнение «Разбили чашку»; игра «Грустный день рождения», «Приветствие», игра-драматизация «Как Мальвина поссорилась с Буратино»; словесная игра «Не будем ссориться»; игровая ситуация «Разговор по телефону» и др. С помощью этих игр осуществлялись расширение представлений о положительных и отрицательных моментах во взаимных действиях; знакомство со способами согласования интересов с партнером, формирование умения достигать взаимопонимания в совместной деятельности; показ способов ведения диалога в разных ситуациях, порядок доброжелательного выражения своей точки зрения и принятия во внимание точки зрения собеседников, пути решения коммуникативных задач без конфликтов.

На втором этапе осуществлялось формирование конфликтологической культуры. Цель этого этапа заключалась в формировании умения бесконфликтного активного межличностного взаимодействия с учетом конкретной жизненной ситуации; в развитии умений выражать эмоции с помощью жестов, мимики и понимать чувства, эмоции, переживания другого человека. В процессе данного этапа применялись такие игровые технологии: подвижные игры «Нарисуй солнышко», «Баба-Яга»; театрализованная игра «Невероятные приключения»; игра «Остров эмоций»; мимическое упражнение «Угадай эмоцию по мимике»; игровые ролевые ситуации «Попросить или потребовать?», «Вежливый отказ». Эти игры способствовали формированию навыков стрессоустойчивости, выработке умения оказывать взаимоподдержку, проявлять чуткость и отзывчивость по отношению к партнерам, а также налаживать контакт с партнером с помощью вербальных и невербальных средств, разрешать конфликт на начальном этапе, выбирать бесконфликтные взаимоотношения, осуществлять самоконтроль за своим поведением.

На третьем этапе закреплялись умения достигать взаимопонимания, предотвращать конфликты. Его цель – совершенствование умений бесконфликтного взаимодействия со сверстниками. На данном этапе были задействованы такие игры как игра-драматизация «Вредина»; народная игра «Кто кого»; подвижная игра «Сороконожка»; игра «Коллективное письмо», «Волшебные очки»; игровые ролевые блиц-ситуации «В автобусе»; «В магазине», «В аптеке», «В парикмахерской». С помощью этих игр закреплялись умения бесконфликтного взаимодействия в разных ситуациях, совершенствовался навык по нахождению способов договориться и взаимодействовать между собой доброжелательно.

Выводы. Таким образом, теоретический анализ научной литературы и результаты опытно-экспериментальной работы позволяют констатировать, что у старших дошкольников каждая вторая-третья игра заканчивается конфликтом, преимущественными причинами которых являются ссоры из-за ролей, правил и ресурсов. Для выхода из конфликта со сверстниками они чаще всего используют воздействие аргументами, указанием и воздействием угрозами. Для старших дошкольников с низким уровнем конфликтной компетентности характерны: отсутствие объективного восприятия другого как целостной личности, преобладание эмоциональных реакций на конфликт, направленных вовне, неуверенность в себе, низкий уровень самообладания, колебания в принятии решений, преобладание направленности на самозащиту, отсутствие стремления к разрешению конфликтных ситуаций.

Использование в педагогической деятельности разработанного комплекса игр и их поэтапная реализация дают возможность прививать детям навыки доброжелательного взаимодействия в коллективе; помогают овладеть способами договориться, избежать конфликта; учат выстраивать бесконфликтные взаимоотношения.

Литература:

1. Анцупов, А.Я. Конфликтология: учебник для вузов / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. – Санкт-Петербург: Питер, 2018. – 496 с.
2. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – Москва: Просвещение, 2003. – 412 с.

3. Гаас, Н.В. Предупреждение конфликтов между детьми среднего дошкольного возраста / Н.В. Гаас // Современные тенденции образования детей дошкольного возраста. – 2007. – № 7. – С. 18-21
4. Дзидзоева, С.М. Психолого-педагогические проблемы дошкольников в сфере взаимодействия как источник конфликтов / С.М. Дзидзоева. – Владикавказ: СОГПИ, 2010. – 119 с.
5. Запорожец, А.В. Развитие общения у дошкольников / А.В. Запорожец. – Москва: Сфера, 2018. – 383 с.
6. Зедгенидзе, В.Я. Предупреждение и разрешение конфликтов у дошкольников / В.Я. Зедгенидзе. – Москва: Альфа, 2005. – 214 с.
7. Королькова, Н.В. Преодоление конфликтов у детей дошкольного возраста посредством игр и игровых упражнений / Н.В. Королькова // Актуальные вопросы современной педагогики. – 2017. – № 4. – С. 44-46
8. Курочкина, И.А. Педагогическая конфликтология / И.А. Курочкина, О.Н. Шахматова. – Екатеринбург: ППУ, 2013. – 229 с.
9. Лисина, М.И. Психолого-педагогические вопросы воспитания детей дошкольного возраста / М.И. Лисина, Р.А. Смирнова. – Кишинев: КГУ, 2001. – 229 с.
10. Мамонова, Е.Б. Причины конфликтного поведения детей среднего дошкольного возраста / Е.Б. Мамонова, Т.Е. Федосеева // Психология. – 2017. – № 3. – С. 477-479
11. Особенности общения старших дошкольников со сверстниками / Н.В. Абросимов, А.А. Моисеева, М.О. Носова, Н.С. Сорокина // Психология. – 2005. – №10. – С. 110-116
12. Рояк, А.А. Психологический конфликт и особенности индивидуального развития личности ребенка / А.А. Рояк. – Москва: Знание, 2002. – 365 с.
13. Смирнова, Е.О. Особенности общения с дошкольниками / Е.О. Смирнова. – Москва: Академия, 2000. – 160 с.
14. Хасан, Б.И. Конструктивная психология конфликта: учебное пособие для вузов / Б.И. Хасан. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 204 с.
15. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – Москва: Юрайт, 2018. – 228 с.
16. Ярушина, И.Т. Современные подходы к решению конфликтных ситуаций в детском коллективе / И.Т. Ярушина // Вестник психологической науки. – 2021. – № 12. – С. 33-40
17. Ястребинская, А.П. Конфликтология детского возраста / А.П. Ястребинская. – Москва: Светоч, 2022. – 324 с.

Педагогика

УДК 371

старший преподаватель Логинов Антон Николаевич

Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ: ОБЩИЕ ПОДХОДЫ, ИНСТРУМЕНТЫ И ВОЗМОЖНОСТИ ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В ШКОЛЕ

Аннотация. В статье представлен теоретический и практический аспект методики обучения финансовой грамотности. В статье актуализируются общие подходы, инструменты и возможности использования методики обучения финансовой грамотности учащихся в школе. Раскрыто содержание понятия «финансовая грамотность», описаны подходы, инструменты и возможности использования методики обучения финансовой грамотности учащихся в школе. Авторская позиция заключается в том, что формирование финансовой грамотности учащихся должно базироваться на уроках математики, экономики и так же в курсе обществознания средней школы. Элементами финансовой грамотности может преподаваться на основе всего комплекса предметов, изучающийся на протяжении всего периода обучения в школе. Естественно, что особая роль в экономическом образовании школьника принадлежит именно математике. На основе анализа основных направлений в процессе обучения, среди прочих авторы отмечают следующие, которые связаны с разработкой компетентностной модели преподавания предметов математической направленности и информационной способностью самостоятельно мыслить, добывать знания школьниками. Авторы выделяют основные части компетентностной модели обучения предметам математической направленности школьниками. Содержание обучения представлено в модулях, которые формируются на основе модульной программы. Основой программы является индивидуальное комплексное задание. Индивидуальные задания отвечают специальным требованиям и включают практико-ориентированные и ситуационные задачи для школьников. Методическое обеспечение самостоятельной работы включает: указания к выполнению заданий, образцы решений типовых вариантов для каждого модуля, образцы тестов с ответами, дополнительные материалы (УМК для школьников дополняется практикумом в электронном виде). Освоение материала по каждому модулю оценивается с помощью специально разработанных тестов. Математические и информационные предметы играют роль интегративной функции в процессе развития финансовой грамотности у школьников. Авторы позволяют высказать ряд положений по организации процесса формирования финансовой грамотности школьников. Наиболее продуктивной в данных условиях является личностно-ориентированная модель деятельностной концепции обучения финансовой грамотности старшеклассников, которая позволяет сохранить преемственность различных технологий и достаточно эффективно продолжить процесс развития личности старшеклассника.

Ключевые слова: финансовая грамотность, методика, модульная программа, тесты, электронно-обучающая среда, познавательная деятельность.

Annotation. The article presents the theoretical and practical aspect of the methodology for teaching financial literacy. The article updates general approaches, tools and possibilities for using methods of teaching financial literacy to students at school. The content of the concept of “financial literacy” is revealed, approaches, tools and possibilities for using methods of teaching financial literacy to students at school are described. The author's position is that the formation of financial literacy of students should be based on mathematics, economics lessons and also in the social studies course of high school. Elements of financial literacy can be taught on the basis of the entire complex of subjects studied throughout the entire period of schooling. Naturally, mathematics plays a special role in a student's economic education. Based on the analysis of the main directions in the learning process, among others, the authors note the following, which are related to the development of a competency-based model for teaching mathematical subjects and the information ability of schoolchildren to think independently and acquire knowledge. The authors highlight the main parts of the competency-based model of teaching mathematics subjects to schoolchildren. The content of the training is presented in modules, which are formed on the basis of a modular program. The basis of the program is an individual complex task. Individual assignments meet special requirements and include practice-oriented and situational tasks for schoolchildren. Methodological support for independent work includes: instructions for completing assignments, sample solutions for standard options for each module, sample tests with answers, additional materials (the teaching materials for schoolchildren are supplemented by a workshop in electronic

form). Mastery of the material for each module is assessed using specially designed tests. Mathematical and information subjects play an integrative role in the process of developing financial literacy among schoolchildren. The authors allow us to make a number of provisions on organizing the process of developing financial literacy among schoolchildren. The most productive in these conditions is the person-oriented model of the activity-based concept of teaching financial literacy to high school students, which allows maintaining the continuity of various technologies and quite effectively continuing the process of developing the personality of a high school student.

Key words: financial literacy, methodology, modular program, tests, electronic learning environment, cognitive activity.

Введение. В современную эпоху образование стало одной из самых обширных актуальных сфер человеческой деятельности, от его направленности и эффективности во многом зависят перспективы развития человечества. В настоящее время кардинально меняются требования, предъявляемые, к руководителям и специалистам предприятий, резко возрастает необходимость в высококвалифицированных кадрах, иными становятся и требования к содержанию образования.

Как показывает исследование по проблемам финансовой устойчивости за последние годы, большинство российских предприятий имеют неустойчивое либо кризисное финансовое состояние. В этой связи подготовка специалистов, способных хорошо ориентироваться в сложной системе экономических взаимоотношений предприятий и государственных органов, связанных с производством и реализацией продукции (услуг), имеет особо важное значение.

Будущий специалист в области экономики (экономист-менеджер, коммерсант и др.) должен получать не только оптимальную систему знаний по изучаемым предметам, но и приобретать навыки к практической приспособленности к реальным условиям акционирования российских предприятий. Степень или уровень практической приспособленности зависит от форм и методов обучения. Наряду с резко повышающимися запросами потребителей образовательных услуг постепенно уходит в прошлое и понятие бесплатное высшее образование.

Как показывает практика, попытка перенести и внедрить опыт других стран как по отдельным проблемам экономики в чистом виде без привязки и учета особенностей нашей страны, так и чисто западный, а скорее американский подход к экономическому образованию не дает положительного эффекта. Сугубо западная модель позволяет подготовить блестящих узких специалистов в области планирования инвестиций стратегического маркетинга, расчета рисков, что явно, недостаточно, чтобы встроиться в неустойчивую бизнес-среду российских предприятий [3].

В связи с этим одной из важнейших задач современной школы является воспитание детей, как личности с развитым экономическим мышлением.

Изложения основного материала статьи. Финансовая компетентность (грамотность) населения – это наиболее достаточный уровень знаний и навыков, позволяющий людям правильно оценить ситуацию на рынке финансовых услуг и управлять своими личными финансами [1; 5].

Процесс формирования финансовой грамотности школьников базируется на математике, экономике и социальным наукам в общеобразовательной школе. Узнать о финансовых вопросах, которые могут помочь получить комплексный материал по темам, которые учащиеся получают в рамках школьного обучения. Излишне говорить, что учащемуся принадлежит особая роль в математическом и экономическом образовании.

На основе анализа основных направлений в процессе обучения, среди прочих авторы отмечают следующие, которые связаны с разработкой компетентностной модели преподавания предметов математической направленности и информационной способностью самостоятельно мыслить, добывать знания школьниками [2; 4].

Выделим основные части компетентностной модели обучения предметам математической направленности школьниками:

- реализация личностно-ориентированного обучения и гуманизация математического образования, раскрытие и развитие способностей школьников; практико-ориентированного обучения и метода проектов;
- использование информационных технологий в качестве средства обучения математике и в качестве инструмента реализации вероятностно-статистических, оптимизационных методов математики.

Содержание обучения представлено в модулях, которые формируются на основе модульной программы. Материал предметов структурируется, учитываются дидактические единицы в соответствии с государственным образовательным стандартом.

Основой программы является индивидуальное комплексное задание. Индивидуальные задания отвечают специальным требованиям и включают практико-ориентированные и ситуационные задачи для школьников.

Методическое обеспечение самостоятельной работы включает: указания к выполнению заданий, образцы решений типовых вариантов для каждого модуля, образцы тестов с ответами, дополнительные материалы (УМК для школьников дополняется практикумом в электронном виде). План-график курса представляет собой понедельный график выполнения индивидуального плана школьника, индивидуальных контрольных заданий, формы контроля, сроки сдачи заданий.

Освоение материала по каждому модулю оценивается с помощью специально разработанных тестов. Тесты используются не только для инспекторских, но и обучающих целей и управляют усвоением каждого модуля и поэтапным обобщением материала по группе модулей. Успешно выполнив тесты по группе модулей одной четверти, школьник переходит к модулям следующей четверти. Контрольные результаты накапливаются в рейтинге учебных достижений школьника, который сообщается ему после выполнения тестов и представления индивидуальных заданий.

Тестирование приобретает в последнее время особую роль. При всей критике повсеместного тестирования, оно в определенных границах является достаточно эффективным средством контроля знаний, а подготовка к нему является необходимой также в целях успешного прохождения аккредитации школы. При работе с учащимися слабого и среднего уровней подготовки по изучению предметов математической направленности приходится ставить более конкретные задачи обучения по сравнению с задачами формирования аналитических знаний, а именно: привить школьникам умение осваивать готовые алгоритмы, пользоваться пакетами прикладных программ, готовиться к тестам.

Алгоритмические навыки помогают преодолеть функциональную безграмотность школьников. При этом электронная обучающая система предоставляет возможность дифференцировать и индивидуализировать процесс обучения, создать условия, для вариативности и ориентированной направленности обучения по финансовой грамотности. Технология обучения с использованием электронной обучающей среды Moodle, реализованная в школе, включает, в частности при изучении предметов математической направленности, установка на использование доступных компьютерных средств, при использовании электронной среды расширяет возможность управления и контроля над самостоятельной работой учащихся, поскольку электронный курс может быть использован как некоторого уровня формирования финансовой грамотности и дополнение к существующим знаниям, умениям и навыкам.

Использование тестов позволяет осуществлять как систематический контроль за успеваемостью школьников, так и подготовку к федеральному тестированию. Реализация проекта по разработке электронного обучающего курса связана

кроме интенсификации обучения с переориентацией образовательного процесса в соответствии с компетентностным подходом на школьникоцентрированный характер.

Важным моментом в управлении познавательной деятельностью школьников является сочетание модульной технологии с рейтинговой системой оценки знаний, при которой в баллах оцениваются результаты по всем видам контроля, а среднее значение с определенными весовыми коэффициентами составляет рейтинг школьника в четверти. Изложенные подходы к организации самостоятельной работы школьников способствуют саморазвитие и формирование знаний, умений, навыков учащихся по финансовой грамотности. Особо выделяется организационный навык. Учитель становится мотивированным звеном в получении знаний по образовательной программе.

Математические и информационные предметы играют роль интегративной функции в процессе формирования финансовой грамотности у школьников. Интегративная функция рассматриваемых предметов предполагает:

- междисциплинарный подход и взаимосвязь предметов в образовательных программах;
- системное представление изучаемого материала;
- реализацию внутрипредметных и межпредметных связей;
- практико-ориентированный подход.

В настоящее время в общеобразовательных школах Алтайского края и десятилетний опыт работы с учащимися позволяет высказать ряд положений по организации процесса формирования финансовой грамотности школьников. Наиболее продуктивной в данных условиях является лично-ориентированная модель деятельностной концепции обучения финансовой грамотности старшеклассников, которая позволяет сохранить преемственность различных технологий и достаточно эффективно продолжить процесс развития личности старшеклассника.

Построение индивидуального процесса в соответствии с индивидуальными психическими особенностями личности используются различные формы и способы представления информации: визуальный, вербальный, деятельностный, ассоциативно-эмоциональный. Всеми участниками образовательного процесса понимается необходимость и важность рефлексии, целесообразность создания благоприятных условий для формирования мотивации, целеполагания, достижения поставленных целей; взаимное уважение между всеми участниками образовательного процесса.

Выводы. Известно, что образовательная технология должна быть своего рода инструментом развития мотивационно-смысловой и интеллектуально-коммуникативной сфер. С учетом возрастных, особенностей старшеклассников важной задачей при обучении финансовой грамотности является развитие теоретического мышления как единства содержательного абстрагирования, обобщения и формирования теоретических понятий как их результата. Опираясь на выделяемые в психологии два системообразующих уровня психологического разворачивания деятельности – предметно-понятийный и смысловой, мы пришли к выводу о необходимости актуализации внимания выявлению смысловой компоненты (сути, идеи) того или иного математического факта.

Специально организуемое в учебном процессе переплетение смысловых и понятийно-предметных аспектов деятельности, выстраивание образов математических понятий способствует пониманию материала учащимися по финансовой грамотности, преодолению формализма в усвоении абстрактных математических фактов. Технология сочетания смысловых и понятийно-предметных аспектов деятельности в обучении финансовой грамотности включает разбиение основных идей курса финансовой грамотности старших классов на две группы, в одной из которых преобладает общеобразовательная функция, а другая - специфическая для данного предмета.

Литература:

1. Пичугина, А.Е. Использование электронных образовательных ресурсов в современных учебных методических комплексах по математике для начальной школы / А.Е. Пичугина // В сборнике: Модернизация профессионально-педагогического образования: тенденции, стратегия, зарубежный опыт. Материалы международной научной конференции. Под науч. ред. М.П. Тыриной, Л.Г. Куликовой. – 2017. – С. 133-136
2. Попова, Н.В. Образовательное пространство как условие совершенствование образовательной среды / Н.В. Попова, А.В. Ельников // В сборнике: Ломоносовские чтения на Алтае: фундаментальные проблемы науки и образования. Сборник научных статей международной конференции. Ответственный редактор Е.Д. Родионов. 2017. – С. 1708-1712
3. Тимошенко, А.Ю. Возможности использования цифровых образовательных ресурсов в учебной деятельности младших школьников / А.Ю. Тимошенко // В сборнике: Современные тенденции развития начального общего образования. Материалы I Всероссийской научно-практической конференции. Отв. ред. Л.А. Милованова, И.Н. Разливинских. – Шадринск, 2021. – С. 226-234
4. Тимошенко, А.Ю. Формирование учебной мотивации школьников как условие успешного обучения / А.Ю. Тимошенко // В сборнике: Психологическая культура и психологическое здоровье в современных региональных системах образования. материалы VII Международной научно-практической конференции. под ред. О.Г. Холодковой, О.В. Обласовой, Л.И. Сигитовой. 2019. – С. 87-90
5. Фишер, А.Е. Использование цифровых образовательных ресурсов как средства повышения учебной мотивации младших школьников на уроках математики / А.Е. Фишер // В сборнике: Психологическая культура и психологическое здоровье в современных региональных системах образования. материалы VII Международной научно-практической конференции. под ред. О.Г. Холодковой, О.В. Обласовой, Л.И. Сигитовой. – 2019. – С. 91-93

УДК 378

доктор философских наук, доцент Лыгина Марина Аркадьевна

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

начальник отдела размещения иностранных**граждан Плотников Кирилл Александрович**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пензенский государственный университет» (г. Пенза)

ИССЛЕДОВАНИЕ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОТРЯДА

Аннотация. В данной статье описаны результаты констатирующего эксперимента по исследованию адаптации иностранных студентов в деятельности педагогического отряда. В связи с тем, что потенциал такой деятельности в разрезе проблемы адаптации изучен мало, диагностический инструментарий достаточно большой и включает в себя десять методик. Во-первых, их использование позволяет оценить сформированность критериев и показателей адаптации иностранных студентов: социально-когнитивного (освоение лично и общественно значимой информации о новой культуре, социальная эмпатия и принятие других, межкультурная компетентность, позитивная идентификация с группой); культуротворческого (осознанное отношение к культурным ценностям ориентациям, участие в социальной и культурной жизни отряда, творческая самореализация личности); лично-деятельностного (адекватный уровень тревожности, проявление внутренней свободы и ответственности, социально-психологическая адаптивность к новой социокультурной среде). Во-вторых, в центре внимания оказываются различные аспекты интеграции иностранного студенчества в новое культурное и образовательное пространство. Это межкультурная компетентность, социальная эмпатия, коммуникативная толерантность, внутренняя свобода, групповая идентификация, субъективная выраженность культурного шока, аккультурационные установки, ценностные ориентации, стили адаптации. Изучение сформированности и проявления данных показателей обеспечивает выявление тех адаптационных барьеров и проблем, которые возникают на пути представителя иной культуры: псевдоадаптация, выбор стратегии избегания, неприятие нового окружения, расхождение между знаниями о стране и обществе и эмоциональным откликом на незнакомый мир. Преодоление барьеров и разрешение проблем позволит иностранным студентам не просто ассимилироваться в новом обществе, а найти пути для самореализации в процессе включения в различные виды деятельности в педагогическом отряде.

Ключевые слова: адаптация, иностранный студент, педагогический отряд, критерии и показатели адаптации, толерантность, эмпатия, межкультурная компетентность.

Annotation. The article describes the results of the ascertaining experiment investigating foreign student adaptation in the framework of pedagogical team activity. Due to the fact that the potential of such activity concerning the adaptation issue has been scarcely studied the list of diagnostic tools is rather vast and includes 10 methods. Firstly, the application thereof enables to assess the formation of criteria and indicators of foreign student adaptation: social and cognitive (assimilation of personally and publicly valuable information about a new culture, social empathy and acceptance of other people, intercultural competence, positive identification with a group); cultural and creative (mindful attitude to cultural value orientations, participation in team's social and cultural life, personality's creative self-fulfillment); personal and active (adequate anxiety level, manifestation of inner freedom and responsibility, social and psychological adaptability to a new sociocultural environment). Secondly, the authors pay special attention to various aspects of foreign students' integration into a new cultural and educational environment. The latter includes intercultural competence, social empathy, communicative tolerance, inner freedom, group identification, subjective expression of cultural shock, acculturation attitudes, value orientations, styles of adaptation. The study of the formation and manifestation of the said indicators provides detection of adaptation barriers and issues that occur before representatives of other cultures: pseudo adaptation, choosing the avoidance behavior strategy, rejection of new environment (new people around), discrepancy between the knowledge about a country and society and the emotional response to a foreign world. Overcoming such barriers and solving the said issues will make it possible for foreign students to assimilate in the new society as well as to find paths to self-fulfillment through engagement in various types of activities within a pedagogical team.

Key words: adaptation, foreign student, pedagogical team, criteria and indicators of adaptation, tolerance, empathy, intercultural competence.

Введение. Проблема адаптации иностранных студентов в российском образовании и культуре в последнее время актуализируется в силу амбициозной задачи российских вузов выйти в международное образовательное пространство и привлечь как можно больше представителей иных стран для обучения в России. В связи с этим вырос объём количественных исследований, интерес к методологии проводимых исследований, не останавливается поиск средств и сред, потенциал которых коррелирует с факторами успешной адаптации. Специально организованная работа: создание студенческих клубов, проведение национальных праздников, тьюторское сопровождение, создание службы психолого-педагогического сопровождения иностранных студентов, организация центров поддержки, использование потенциала различных видов творческой деятельности – всё это направлено на содействие иностранцам в преодолении адаптационных барьеров [3; 5; 7; 8; 10]. При этом важным становятся дифференцированный и лично-ориентированный подход, так как иностранное студенчество – неоднородная структура, включающая в себя представителей разных стран, культур, систем воспитания. Такой подход можно реализовать, включая иностранных студентов в различные виды деятельности внутри педагогического отряда. Хотя подобная общность характеризуется признаками присущими группе, коллективу или команде, – общая цель, эмоциональное и духовное единство, чувство общности, существование в непосредственном контактно-взаимодействии – а значит, прежде всего ориентирована на коллективное, именно студенческие профессиональные формирования, в то же время, способствуют осознанию индивидуального субъектного опыта, раскрытию творческих сил, удовлетворению потребности в самореализации [14; 16].

Социально-педагогическое сопровождение адаптации иностранного студента в деятельности педагогического отряда расширяет адаптационный потенциал представителя иной культуры, активизирует субъектную активность в адаптации к новым условиям, новой культуре, способствует принятию иностранными студентами роли равноправных со-творцов взаимодействия.

Учитывая следующие условия:

– потенциал педагогического отряда в создании вариаций ситуаций взаимодействия между своими участниками для интеграции их в новое культурное пространство и новое сообщество;

- двусторонность процесса адаптации, равновесие которой достигается за счёт переработки влияния среды на внутреннюю природу индивида и преобразованием индивидом внешнего мира [6; 9];
- компоненты социокультурной адаптации (личность, культура, общество) и внутренние процессы культурной адаптации (развитие на уровне личности, инкультурация на уровне культуры, социализация на уровне социума) [2];
- успешность адаптации определяется наличием знаний, сформированности эмоционального интеллекта, определёнными поведенческими реакциями и обязательной творческой самореализацией;
- можно выделить социально-когнитивный, культуротворческий и личностно-деятельностный критерии адаптации иностранных студентов [2; 20; 21].

Показателями критериев соответственно являются следующие: освоение лично и общественно значимой информации о новой культуре, социальная эмпатия и принятие других, межкультурная компетентность, позитивная идентификация с группой (социально-когнитивный), осознанное отношение к культурным ценностям ориентациям, участие в социальной и культурной жизни отряда, творческая самореализация личности (культуротворческий); адекватный уровень тревожности, проявление внутренней свободы и ответственности, социально-психологическая адаптивность к новой социокультурной среде (личностно-деятельностный).

Изложение основного материала статьи. В исследовании принимали участие иностранные студенты, получающие образование в Институте международного сотрудничества Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Пензенский государственный университет» (ФГБОУ ВО «ПГУ»), на базе которого действуют несколько студенческих отрядов. Всего 204 студента 2-3 курса ФГБОУ ВО «ПГУ», представители Индии, Китая, Кыргызстана, Таджикистана, Узбекистана, включились в эксперимент.

Диагностический инструментарий включал в себя десять методик: методику «Социальная эмпатия» (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов); методику Бойко «Диагностика общей коммуникативной толерантности»; методику «Интегративный опросник межкультурной компетентности» (авторский коллектив под руководством О.Е. Хухлаева); «Опросник для измерения групповой идентификации» (российский вариант Е.Р. Агадуллиной и А.В. Лолакова двухуровневой модели идентификации К. Лича); «Измерение культурных ценностных ориентаций» по Ш. Шварцу; методику «Аккультурационные установки», созданную на основе модели «аккультурационных стратегий» Дж. Берри; «Методику на выявление степени выраженности культурного шока» (авторская разработка И.А. Мнацаканян); «Адаптацию личности к новой социокультурной среде» (Л.В. Янковский); шкалу реактивной и личностной тревожности (в адаптации Ю.Л. Ханина); тест для определения уровня внутренней свободы (модификация Резапкиной Г.В. методики УСК Е.Ф. Бажина, Е. А. Голынкиной и А. М. Эткинд) [17; 1; 19; 4; 11; 22; 12; 15; 18; 13]. Кроме того, необходимость математико-статистического анализа обусловила оценку достоверности различия результатов по критерию однородности χ^2 .

Рассмотрим данные исследования по каждой из методик и в соответствии с выделенными ранее критериями.

Тест коммуникативной толерантности В.В. Бойко показал уровень сформированности коммуникативной толерантности – от высокой степени до полного неприятия окружающих (Таблица 1).

Таблица 1

Степень проявления коммуникативной толерантности	Мужчины, % от общего числа	Женщины, % от общего числа
Полное неприятие окружающих	5	0
Низкая степень толерантности	3	3
Средняя степень толерантности	61	49
Высокая степень толерантности	31	48

Как видно в таблице, большая часть иностранных студентов проявляет среднюю (61%) и высокую (31%) степень толерантности. Причём, к числу этого большинства относятся и женщины (97% от общего числа испытуемых-женщин). Такие результаты ожидаемы и обусловлены тем, что иностранные студенты осознанно выбирают чужую страну с целью получения образования, а значит, понимают, как важно уметь принимать и понимать правила, нормы и ценности другой страны. Такой подход обеспечит легкость интеграции в новое сообщество.

Тем не менее, несмотря на мотивированность респондентов, 5 человек (3%), в число которых входят 3 мужчин из Индии и 2 женщины из Кыргызстана, проявляют низкую степень толерантности, а 10 человек (5%) – это 4 представителя Таджикистана, 2 представителя Кыргызстана, 4 представителя Индии – демонстрируют полное неприятие окружающих. В связи с этим целесообразно при дальнейшей работе с этими иностранными студентами обеспечить их тьюторским сопровождением, так как коррекция интолерантных установок требует индивидуального подхода.

Методика «Социальная эмпатия» позволила выявить расхождение среди мужчин и женщин в демонстрации эмоциональной отзывчивости респондентов на новую культуру (Таблица 2).

Таблица 2

Уровни сформированности социальной эмпатии	Мужчины, % от общего числа	Женщины, % от общего числа
Низкий уровень	18	17
Средний уровень	44	13
Высокий уровень	6	2

Таблица показывает, что у 44% мужчин эмпатические тенденции характеризуются средним уровнем развития, в то время как только у 13% женщин наблюдается тот же уровень. Высокий же уровень рассматриваемого чувства наблюдается в целом только у 8% респондентов. Такие результаты, скорее всего, обусловлены, во-первых, необходимостью погружения в другую культуру, принятия новых норм и образцов поведения и, как следствие, смещением акцентов в нравственных установках иностранных студентов; во-вторых, если сравнивать данные этой и предыдущей методик, поисками равновесия и новых стратегий поведения в различных ситуациях и, как следствие, искажением и преобразованием ценностных ориентаций.

Диагностика сформированности межкультурной компетентности показала, насколько в среде иностранного студенчества развита межкультурная стабильность, проявляется межкультурный интерес и этноцентризм, как происходит управление межкультурным взаимодействием (Таблица 3).

Таблица 3

Уровень сформированности межкультурной компетентности	Управление межкультурным взаимодействием	Отсутствие этноцентризма	Межкультурный интерес	Межкультурная стабильность
Низкий уровень	4	34	2	47
Средний уровень	56	57	29	47
Высокий уровень	40	9	69	6

Межкультурный интерес и управление межкультурным взаимодействием находятся среди четырех шкал на достаточно высоком уровне сформированности: 98% респондентов с высоким и средним уровнем интереса и 96% – управления межкультурным взаимодействием. Однако этноцентризм – низкий и средний уровни соответственно 34% и 56% – этот показатель коррелируется с результатами предыдущих методик и связан с отсутствием толерантности и низким уровнем эмпатии.

Значимы показатели по шкале «межкультурная стабильность», так как процесс адаптации связан с обретением равновесия. Высокий уровень свойствен только 13 респондентам, из которых 10 – представители Индии. У большей половины опрошенных женщин демонстрируется низкий уровень – 60% не устойчивы к стрессовым ситуациям межкультурного общения. При этом у всех респондентов с высоким уровнем межкультурной стабильности данные по другим шкалам также демонстрируют высокий уровень.

«Опросник для измерения групповой идентификации» – ещё одна методика, которая позволила диагностировать готовность иностранных студентов к включению в новое социальное пространство. Методика показала, что количество респондентов практически равномерно распределено между высоким и низким уровнем проявления групповой идентификации (38 и 45% соответственно). Причем 35% женщин демонстрируют низкий уровень данного показателя.

В целом, можно говорить об удовлетворенности испытуемых той средой, частью которой они являются, – опросники 124 респондентов содержат максимальные баллы по этой шкале. В то же время интрагрупповая гомогенность и самостереотипизация свойственны 102 и 105 респондентам. Это значит, что удовлетворенность средой может быть ложной, внешней, исключаяющей внутреннюю осознанность данного чувства.

Исследование показателей культуротворческого критерия адаптации иностранных студентов позволило диагностировать сформированность аккультурационных установок, культурных ценностных ориентаций, культурного шока. Так, методика «Аккультурационные установки» показала, что сепарация, маргинализация и ассимиляция практически не выбираются, что может говорить о выборе стратегии избегания – псевдоадаптации, при которой происходит видимость принятия норм как уступка групповому давлению. Зато интеграция – сплочение, объединение – более привлекательна для иностранных студентов: 39,7% и 21,57% демонстрируют соответственно высокий и средний уровень. Однако с учетом данных предыдущих методик, можно предположить, что интеграция в данном случае подразумевает ощущение единства с представителями своего народа.

Та же неопределенность наблюдается и в результатах по итогам проведения опросника культурных ценностных ориентаций Ш. Шварца, так как 33,3% респондентов выбирают одновременно разные стили реагирования – от 2 до 6. При этом соотношение процента выбора между стилями практически одинаково: 43,3% (мастерство), 45% (аффективная автономия), 35% (интеллектуальная автономия), 38,3% (равноправие), 50% (гармония), 33,3% (принадлежность). Скорее всего, подобное распределение респондентов по стилям реагирования обусловлено невозможностью иностранными студентами обрести равновесие между тем, что они имели до включения в новое образовательное пространство, и тем, где они существуют сейчас. Поэтому, как одна из незащищенных социальных групп, они нуждаются в поддержке и сопровождении. Тем более, как показывает диагностика по методике культурного шока, чуть меньше половины респондентов испытывают его на уровне среднего и выше (соответственно: 30% – средняя выраженность, 13% – сильная выраженность и 1% – максимальная). Причем средняя выраженность (19% из 30%) – это представители Индии. У 5,9% (из 12,75% с данным уровнем) индийцев сильная субъективная выраженность межкультурной адаптации.

С целью диагностирования показателей личностно-деятельностного критерия были применены три методики: «Шкала реактивной и личностной тревожности», «Определение уровня внутренней свободы», «Адаптация личности к новой социокультурной среде».

Шкала реактивной и личностной тревожности показала, что большинство респондентов отличаются низким уровнем реактивной тревожности (83%) и умеренным уровнем личностной тревожности (70%), что минимизирует факторы негативного влияния стресса от пребывания в новой среде на иностранное студенчество.

А вот определение уровня внутренней свободы позволило отметить наличие у испытуемых потребности соответствовать социальным нормам, следовать моде и образцам, принятым в окружении. Это было выявлено и при проведении рассмотренных ранее методик. Средний уровень внутренней свободы у 79% респондентов говорит о том, что они могут принимать решения под давлением обстоятельств и авторитетов. Только 18% испытуемых готовы брать на себя ответственность за происходящее в их жизни, руководствуясь своими принципами и убеждениями, а не внешними обстоятельствами.

Наконец, последняя методика, которая использовалась для диагностики показателей по личностно-деятельностному критерию, – это «Адаптация личности к новой социокультурной среде» (Таблица 4).

Таблица 4

Шкала	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Адаптивность	25	62	13
Конформность	33	55	12
Интерактивность	12	72	16
Депрессивность	65	35	0
Ностальгия	49	50	1
Отчуждённость	62	36	2

Преобладание среднего уровня по шкале адаптивности (62%) свидетельствует о среднем уровне активности среди респондентов, о неполной удовлетворенности собой и неустойчивым отношением к окружающим и их принятию. Чувство принадлежности к сообществу и сопричастности с ним пока нестабильно и не вызывает безоговорочного чувства

социальной защищенности. Средний уровень наблюдается у большинства (72%) по шкале интерактивности. Причём 77% составляют женщины из общего числа женщин-респондентов. Такие результаты свидетельствуют о практически полном принятии среды и активном вхождении в неё.

Несмотря на то, что по шкале депрессивности большинство имеют низкий уровень (65%), показатель 35% по среднему уровню заставляет задуматься о том, как включить данных респондентов в новое пространство без создания дополнительных раздражающих факторов для их эмоционального состояния. А вот ощущение отчужденности у 36% респондентов повлечёт за собой в дальнейшем конструирование соответствующих ситуаций, которые позволят иностранным студентам принять новый социум, согласовать притязания и реальные возможности, обрести внутреннюю уверенность в собственных усилиях по воздействию на ситуацию.

В целом, результаты диагностики по методике Л.В. Янковского показывают преобладание адаптивного (22%) и интерактивного (32%) стилей адаптации к новым культурным условиям. Вызывают вопросы 10 респондентов, у которых по всем шкалам были отмечены низкие оценки, – скорее всего, это следствие стратегии избегания и отказ от субъективной позиции в процессе адаптации, без которой последняя невозможна.

Выводы. Подводя итоги исследования адаптации иностранных студентов в деятельности педагогического отряда (констатирующий эксперимент), необходимо отметить неоднородность в выборах, стратегиях, ценностных установок иностранных студентов и противоречивость их знаний и отношения, установок, потребностей и поведения. Включение их в среду, которая позволит представителям других культур проявить субъектность и обрести опору для самореализации, опираясь на примеры жизненных стратегий других членов коллектива, – это основа, императив, фактор, который будет способствовать преодолению адаптационных барьеров, раскрытию адаптационного потенциала и созданию успешных стратегий адаптации в новом культурном, социальном, образовательном пространстве.

Литература:

1. Бекетова, А.П. Формирование межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей в образовательном процессе вуза: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Бекетова Анна Павловна; [Место защиты: Воронеж. гос. ун-т]. – Воронеж, 2018. – 202 с.
2. Бережная, М.С. Педагогическая система социокультурной адаптации молодежи в процессе художественно-творческой деятельности: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.02 / Бережная Мария Сергеевна; [Место защиты: Ин-т худож. образования Рос. акад. образования]. – Москва, 2008. – 48 с.
3. Гребенникова, И.А. Адаптация иностранных студентов: механизмы и факторы / И.А. Гребенникова // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. – 2011. – № 3. – С. 98-100
4. Гулевич, О.А. Психология межгрупповых отношений: учебник для вузов / О.А. Гулевич. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 345 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-10719-7. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/539526> (дата обращения: 18.03.2024)
5. Ефимова, О.Б. Адаптация иностранных студентов: методики, подходы, практики / О.Б. Ефимова, А.Н. Якимов; под ред. Б.Л. Панич // Публикация подготовлена в рамках проекта «Многонациональность как ресурс: распространение эффективных практик развития межнационального сотрудничества в Республике Карелия», реализуемого КРОО «Калина» на средства субсидии из бюджета Республики Карелия на реализацию мероприятий по укреплению единства российской нации и этнокультурному развитию народов России. – Санкт-Петербург: БФ «ПСР-фонд», 2020. – 48 с.
6. Зотова, О.И. Методы исследования социально-психологических аспектов адаптации личности / О.И. Зотова, И.К. Кряжева // Психологический журнал. – 1995. – №4. – С. 75-82
7. Казанцева, А.А. Тьюторское сопровождение процесса адаптации иностранных студентов в вузе / А.А. Казанцева // Высшее образование в России. – 2012. – № 10. – С. 157-161
8. Кривцова, И.О. Социокультурная адаптация иностранных студентов к образовательной среде российского вуза (на примере Воронежской государственной медицинской академии им. Н.Н. Бурденко) / И.О. Кривцова // Фундаментальные исследования. – 2011. – № 8 (часть 2). – С. 284-288
9. Куприн, А.А. Специфика понимания адаптации в современной социальной психологии [Электронный ресурс] / А.А. Куприн // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2009. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-ponimaniya-adaptatsii-v-sovremennoy-sotsialnoy-psihologii> (дата обращения: 08.06.2023)
10. Мариненко, О.П. Педагогическое сопровождение иностранных студентов в процессе получения образования / О.П. Мариненко, Е.И. Снопкова // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Педагогические науки. – 2017. – Т. 12. – № 2. – С. 22-31
11. Методы этнической и кросскультурной психологии: учебно-методическое пособие / А.Н. Татарко, Н.М. Лебедева; Высш. шк. экономики-нац. исслед. ун-т. – Москва: Изд. дом Высш. шк. экономики, 2011. – 236, [1] с.
12. Мнацаканян, И.А. Адаптация учащихся в новых социокультурных условиях: диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.07, 19.00.05 / И.А. Мнацаканян. – Ярославль, 2004. – 191 с.
13. Мониторинг деятельности педагогического класса и педагогической группы: опыт работы муниципального общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №28 имени А.А. Суркова города Рыбинска Ярославской области» / Автор-составитель Ю.А. Бушкова; под ред. Л.В. Байбородовой. – Ярославль: Изд-во «Канцлер», 2017. – 63 с.
14. Рыскулова, М.Н. Группа, коллектив, команда. Соотношение понятий [Электронный ресурс] / М.Н. Рыскулова // Современное педагогическое образование. – 2019. – № 10. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gruppa-kollektiv-komanda-sootnoshenie-ponyatiy> (дата обращения: 22.05.2021)
15. Сонин, В.А. Психодиагностическое познание профессиональной деятельности / В.А. Сонин. – СПб., 2004. – С. 206-211
16. Степанов, П.В. Современная теория воспитания: словарь-справочник / П.В. Степанов; под ред. Н.Л. Селивановой. – М.: Изд-во: АНО Издательский Дом «Педагогический поиск», 2016. – 48 с.
17. Фетискин, Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин. – М. Изд-во Института Психотерапии. – 2002. – 362 с.
18. Ханин, Ю.Л. Краткое руководство к шкале реактивной и личностной тревожности Ч.Д. Спилбергера / Ю.Л. Ханин. – Ленинград. – 1976. – 18 с.
19. Хухлаев, О.Е. Разработка и адаптация методики «Интегративный опросник межкультурной компетентности» / О.Е. Хухлаев // Психология. Журнал ВШЭ. – 2021. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razrabotka-i-adaptatsiya-metodiki-integrativnyy-oprosnik-mezhkulturnoy-kompetentnosti> (дата обращения: 18.03.2024)

20. Ширкова, Н.Н. Педагогическое обеспечение социокультурной адаптации иностранных студентов: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Ширкова Наталия Николаевна; [Место защиты: Рос. ун-т дружбы народов]. – Москва, 2017. – 23 с.
21. Язвинская, Т.Н. Социокультурная поддержка иностранных студентов в процессе адаптации к российскому образованию: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Язвинская Татьяна Николаевна; [Место защиты: Забайк. гос. гуманитар.-пед. ун-т им. Н.Г. Чернышевского]. – Чита, 2009. – 234 с.
22. Berry, J.W. Variations in the assessment of acculturation attitudes: Their relationships with psychological wellbeing / J.W. Berry // International Journal of Intercultural Relations. – 2011. – Vol. 35. – P. 658-669

Педагогика

УДК 378.1

старший преподаватель Магазиева Зарема Абусамитовна
ФГБОУ ВО «Грозненский государственный нефтяной технический университет имени академика Миллионщикова» (г. Грозный);
кандидат технических наук, доцент Верещагина Александра Сергеевна
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» (г. Новосибирск);
старший преподаватель Григорьева Ирина Васильевна
ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет» (г. Казань)

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос подготовки педагогов к использованию информационных технологий в нынешнем учебном процессе. Авторы анализируют актуальность данной темы в современном образовании, обосновывая необходимость внедрения информационных технологий в педагогическую практику. Основное внимание уделяется методам и стратегиям обучения педагогов основам цифровой грамотности, а также развитию навыков работы с современными образовательными технологиями. В статье также рассматриваются вызовы и прогнозы, связанные с процессом подготовки педагогов к использованию информационных технологий, а также практические рекомендации для успешной реализации данного процесса в образовательных учреждениях.

Ключевые слова: информационные технологии, профессионально-педагогическое образование, преимущества, проблемы, преподавание, обучение, коммуникация, профессиональное развитие.

Annotation. The article deals with the issue of training teachers to use information technologies in the current educational process. The authors analyze the relevance of this topic in modern education, justifying the necessity of introducing information technologies into pedagogical practice. The main attention is paid to the methods and strategies of teaching teachers the basics of digital literacy, as well as the development of skills in working with modern educational technologies. The article also considers the challenges and forecasts related to the process of training teachers to use information technologies, as well as practical recommendations for the successful implementation of this process in educational institutions.

Key words: information technology, professional teacher education, benefits, challenges, teaching, learning, communication, professional development.

Введение. С учётом научно-технического прогресса и информатизации образования, возрастают требования к педагогическим кадрам.

Современные педагоги должны уметь эффективно использовать компьютерную технику, владеть мультимедийными и интернет-технологиями, осваивать необходимое программное обеспечение, а так же другие технические средства, которые необходимо использовать для создания и проведения учебных занятий.

Педагоги должны быть осведомлены о современных образовательных информационных технологиях, а так же быть готовы к непрерывному пополнению своих навыков по их применению в образовательном процессе.

Тем самым формирование у преподавательских кадров цифровых компетенций в условиях трансформации образовательных систем является важнейшей педагогической проблемой (П.Д. Абдурахманова, Л.Ф. Артеменкова, Ф.Р. Асадулаева [1], Е.Н. Алексеева, В.А. Лапшин [2] и др.).

Как отмечают Л.Г. Паршина, П.В. Замкин, И.Б. Буянова, Е.В. Щербинкина [13], эффективное применение ИТ в образовательном процессе требует от педагога наличия соответствующих теоретических знаний и практических навыков их реализации.

Организация подготовки педагогов к применению ИТ в образовательном процессе по мнению И.Б. Байханова [3; 4] и других исследователей позволит повысить качество образования в целом, позволит реализовывать учебно-воспитательный процесс в соответствии с уровнем развития информационных технологий в стране и мировой образовательной практике.

Изложение основного материала статьи. Информационные технологии способствуют визуализации информации, улучшению восприятия знаний учащимися и стимулированию креативного мышления.

Педагоги, обладающие навыками в области образовательных информационных технологий, смогут создавать учебные ресурсы, позволяющие удовлетворить основные образовательные потребности учащихся. сделать образовательный процесс личностно-ориентированным.

Обучение педагогов к применению ИТ может включать в себя курсы и тренинги по использованию графических редакторов, аудио- и видеоредакторов, созданию интерактивных презентаций и веб-сайтов.

Хорошие результаты были получены, когда педагоги привлекаются через социальные сети к деятельности профессиональных сообществ и могут дистанционно обмениваться опытом использования ИТ на различных уроках.

Так, находящиеся в свободном доступе коллекции ЦОР (цифровых образовательных ресурсов), представленные в различных профессиональных сообществах позволяют педагогам, даже начинающим, существенно разнообразить создаваемый в рамках мультимедийных презентаций видеоряд.

Как отмечают А.В. Лапшов, Е.А. Челнокова, К.А. Максимова [11], Л.Г. Паршина, П.В. Замкин, И.Б. Буянова, Е.В. Щербинкина [13] и др. педагоги, освоившие навыки применения ИТ, могут создавать более интересные и привлекательные учебные материалы, что положительным образом сказывается на мотивации учащихся по отношению к учебной деятельности.

Кроме того, применяемые ИТ позволяют учащимся лучше адаптироваться к изменяющимся условиям обучения, таким как дистанционное обучение или гибридная форма обучения.

Одним из вызовов является необходимость постоянного обновления знаний и навыков в быстро меняющейся сфере цифровых технологий. Педагогам также может быть трудно найти время для обучения новым инструментам и техникам в условиях загруженного учебного графика. Однако, развитие компетенций в области цифрового дизайна и мультимедиа открывает перед педагогами широкие перспективы для создания инновационных и интерактивных учебных материалов, позволяющих развивать личностный потенциал обучающихся.

Как показал анализ работ Е.В. Гнатышиной [7], Е.В. Клейменовой [10], Ю.В. Сорокопуд, Н.И. Соколовой, Л.Д. Шишкова [16] и др., подготовка педагогов к использованию ИТ в учебном процессе играет ключевую роль в современной образовательной среде.

Общие подходы к организации подготовки педагогов к использованию информационных технологий представлены в табл. 1.

Таблица 1

Общие подходы к организации подготовки педагогов к использованию ИТ в образовании

№	Подходы	Содержание
1.	Значение подготовки педагогов к использованию ИТ:	Готовность педагогов к использованию ИТ в учебно-воспитательном процессе определяют эффективность и результативность обучения в целом. Подготовленные к использованию ИТ в учебно-воспитательном процессе педагоги способны интегрировать новые ИТ в учебные практики, что способствует расширению учебных возможностей учащихся.
2.	Методы и формы подготовки педагогов:	Включают в себя вебинары, курсы повышения квалификации, онлайн-курсы, тренинги и индивидуальное обучение. Сочетание различных форм подготовки педагогов к применению ИТ должны быть адаптированы под потребности конкретного учреждения и уровень подготовки педагогов.
3.	Содержание подготовки:	Содержание подготовки педагогов должно включать в себя как теоретические, так и практические аспекты использования ИТ в образовательном процессе. В основе обучающих курсов должна быть система знаний, основанная на освоении электронных образовательных ресурсов, разработку учебных материалов с использованием ИТ, использования интерактивных досок и мультимедийных презентаций и т.д.
4.	Оценка и поддержка:	Важным аспектом подготовки педагогов является оценка их уровня готовности и поддержка в процессе освоения новых технологий. Педагоги должны иметь возможность получать обратную связь и консультации со специалистами в области ИТ, а также обмениваться опытом с коллегами.
5.	Перспективы развития:	Ответственным лицам необходимо постоянно обновлять содержание обучения и методы подготовки педагогов в области ИТ, чтобы соответствовать современным требованиям к организации образовательного процесса.

В то же время, как показывает анализ практики, одной из основных проблем в отечественном образовании является нехватка подготовки и навыков преподавателей в области информационных технологий. Часто педагоги не имеют достаточного опыта работы с современными программными продуктами, платформами и инструментами, которые могут эффективно интегрироваться в учебный процесс.

На основе исследований отечественных авторов А.В. Лапшова, Е.А. Челноковой, К.А. Максимовой [11] Е.Ю. Никитиной, И. А. Куликова [12], А.В. Пеша [15] и др. можно сказать, что для решения этой проблемы необходимо осуществить системную подготовку педагогов по использованию информационных технологий.

Для этого можно предложить следующие шаги:

- **Профессиональное развитие:** Организация специализированных курсов, семинаров и тренингов, ориентированных на обучение педагогов основам работы с ИТ. Эти мероприятия могут включать в себя как теоретическую, так и практическую части, позволяющие преподавателям освоить различные ИТ, позволяющие решать дидактические задачи в рамках преподаваемых дисциплин и учебных предметов.

- **Наставничество и сопровождение:** создание системы наставничества, где более опытные преподаватели могут поддерживать и консультировать своих коллег по вопросам использования информационных технологий. Это позволит новичкам быстрее освоиться в новой среде и повысить эффективность их работы.

- **Интеграция в учебный план:** Внедрение курсов и модули по ИТ в образовательных программах для будущих педагогов. Это позволит будущим учителям усвоить необходимые навыки еще на стадии профессиональной подготовки.

- **Поддержка со стороны администрации:** важно, чтобы администрация образовательных учреждений поддерживала учителей в использовании ИТ, предоставляла им доступ, необходимый к оборудованному и программному обеспечению, а также оказывала помощь в разрешении возникающих проблем.

Между тем отметим, что современные педагоги сталкиваются с необходимостью владения информационными технологиями, чтобы соответствовать требованиям современного образования. Однако, многие из них испытывают затруднения в освоении новых инструментов и методов, что затрудняет их эффективное использование в учебной практике.

Опираясь на исследования Е.В. Везетиу [5], А.Г. Герасимовой, К.Н. Фадеевой [6], Е.Д. Грязновой [9], Ю.В. Сорокопуд, Н.И. Соколовой, Л.Д. Шишкова [16] и др., рассмотрим более подробно основные формы подготовки педагогов к использованию информационных технологий в учебном процессе (табл. 2):

Основные формы подготовки педагогов к использованию информационных технологий в учебном процессе

№	Форма подготовки педагогов	Содержание
1.	Курсы повышения квалификации:	Одним из основных способов подготовки педагогов являются специализированные курсы, направленные на овладение ИТ.
2.	Мастер-классы и тренинги:	Организация мастер-классов и тренингов по конкретным технологиям позволяет педагогам получить практический опыт работы с инструментами и применить их в учебной практике. Эти курсы могут включать как очные занятия, так и онлайн-курсы с возможностью самостоятельного изучения материала.
3.	Педагогические совещания и обмен опытом:	Участие в педагогических совещаниях, конференциях, семинарах и других мероприятиях, на которых педагоги могут делиться своим опытом, обсуждать лучшие практики использования информационных технологий и учиться на опыте коллег.
4.	Самообразование:	С учетом быстрого развития информационных технологий, важно, чтобы педагоги были готовы к самостоятельному изучению новых ИТ. Наиболее эффективными в данном процессе могут быть различные онлайн-курсы, видеоуроки, блоги и другие образовательные ресурсы.

Подготовка педагогов к использованию информационных технологий имеет огромное значение для современного образования. Педагоги, обладающие навыками работы с информационными технологиями, могут создавать интерактивные и инновационные уроки, обогащать учебный процесс разнообразными образовательными ресурсами и обеспечивать учащимся доступ к актуальным знаниям и информации.

Выводы. Для эффективной подготовки преподавателей к использованию информационных технологий в отечественной образовательной практике положительно зарекомендовали себя следующие формы работы с преподавателями:

- **Профессиональное обучение и повышение квалификации:** Проведение специализированных курсов и тренингов, направленных на обучение преподавателей основам работы с информационными технологиями. Эти курсы могут включать в себя как теоретическую часть, так и практические занятия, нацеленные на овладение конкретными программами и инструментами.
- **Самостоятельное изучение:** Предоставление преподавателям доступа к онлайн-курсам, видеоурокам, обучающим материалам и ресурсам, которые позволят им самостоятельно осваивать информационные технологии в удобном для них темпе и формате.
- **Менторство и сопровождение:** Организация системы менторства, при которой опытные преподаватели помогают новичкам осваивать информационные технологии, делятся своим опытом и знаниями, предоставляют консультации и поддержку.
- **Практические занятия и проекты:** Организация практических занятий и проектной деятельности, в ходе которых преподаватели могут применять информационные технологии на практике, разрабатывать учебные материалы, создавать мультимедийные презентации, проводить онлайн-тестирование и т.д.
- **Интеграция в учебный процесс:** Внедрение информационных технологий в рамках учебного процесса как средства обучения и оценки знаний. Это может включать в себя использование интерактивных досок, электронных учебников, онлайн-курсов, образовательных игр и других современных образовательных технологий.
- **Создание сообщества практикующих преподавателей:** Организация семинаров, конференций, воркшопов и других мероприятий, на которых преподаватели могут обмениваться опытом, делиться лучшими практиками и вдохновлять друг друга на использование информационных технологий в своей работе.
- **Оценка результатов:** Регулярная оценка успехов преподавателей в использовании информационных технологий в учебном процессе, а также обратная связь со стороны учащихся и администрации учебного заведения, что позволяет выявлять проблемы и успешные практики и корректировать стратегии подготовки.

Эффективное сочетание указанных форм позволяет создать благоприятные условия для успешной подготовки педагогов к использованию информационных технологий в учебном процессе, что в свою очередь способствует повышению качества образования и эффективности обучения.

Проведенный анализ исследований отечественных учёных И.Б. Байханова [4], В.И. Калыхматова [9], А.В. Пеша [15], Л.Р. Салаватулиной, А.Н. Богачева [17] и др. позволяет сделать следующие выводы относительно подготовки педагогов к использованию информационных технологий в учебном процессе:

1. Педагоги, прошедшие подготовку по использованию информационных технологий, успешно осваивают основные принципы работы с современными образовательными приложениями и программным обеспечением. Они демонстрируют уверенность в использовании интерактивных досок, создании мультимедийных презентаций и разработке электронных учебных материалов.
2. Использование информационных технологий в учебном процессе сопровождается улучшением качества обучения. Педагоги, подготовленные к использованию этих технологий, способны создавать более интерактивные и привлекательные уроки, адаптированные к потребностям современных учащихся.
3. Педагоги, обладающие навыками работы с информационными технологиями, проявляют большую творческую активность в процессе планирования и проведения уроков. Они активно экспериментируют с различными образовательными приложениями и методиками, что способствует более эффективной реализации образовательных целей.

Обсуждение результатов подчеркивает важность системного подхода к подготовке педагогов, адаптацию методик под конкретные потребности образовательного учреждения и постоянное обновление программы в соответствии с технологическими изменениями.

По мнению исследователей, с чьим мнением мы солидарны (М.В. Пашков, В.М. Пашкова [14] Е.В. Рябова, З.А. Саидов, И.Р. Позднякова [16] и др.), в наше время цифровизации использование обществом информационных технологий становится все более стандартным и необходимым как в профессиональном, так и в личном плане. Педагоги, оснащенные

соответствующими компетенциями в области информационных технологий, могут создавать более интерактивные, инновационные и технологические программы, а также обеспечивать более качественное обучение студентов.

В заключение отметим, что подготовка педагогов к использованию информационных технологий в учебном процессе требует комплексного подхода и постоянного обновления знаний и навыков. Это позволит не только совершенствовать качество образования, но и соответствовать современным требованиям образовательной среды. Развитие информационной грамотности среди педагогов является ключевым фактором успешного внедрения информационных технологий в образовательный процесс и создания благоприятной образовательной среды для студентов.

Литература:

1. Абдурахманова, П.Д. Актуальные проблемы психолого-педагогических наук: коллективная монография / П.Д. Абдурахманова, Л.Ф. Артеменкова, Ф.Р. Асадулаева. – Москва: Московский институт государственного управления и права, 2016. – 195 с.
2. Алексеева, Е.Н. Современные подходы к формированию личности будущих молодых специалистов в условиях высшего и среднего профессионального образования / Е.Н. Алексеева, В.А. Лапшин, Ю.В. Сорокопуд // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 1 (92). – С. 217-219
3. Байханов, И.Б. Особенности управления человеческими ресурсами в условиях глобальных перемен / И.Б. Байханов // Власть истории и история власти. – 2022. – Т. 8. – № 1 (35). – С. 20-29
4. Байханов, И.Б. Формирование цифровых компетенций в условиях трансформации образовательных систем / И.Б. Байханов // Миссия конфессий. – 2021. – Т. 10. – № 7 (56). – С. 705-712
5. Везетиу, Е.В. Проблема формирования готовности будущих учителей к реализации педагогического проектирования / Е.В. Везетиу // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66-1. – С. 44-47
6. 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
7. Гнатышина, Е.В. Формирование цифровой культуры будущего педагога: монография / Е.В. Гнатышина. – Челябинск: Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2020. – С. 294.
8. Грязнова, Е.Д. Дистанционное обучение как средство педагогического воздействия в процессе профессиональной подготовки работников таможенных органов: монография / Е.Д. Грязнова – Владивосток: Владивостокский филиал Российской таможенной академии, 2011. – 160 с.
9. Калыхматов, В.И. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования: учеб-метод. пособие / В.И. Калыхматов. – Санкт-Петербург: ГАОУ ДПО «ЛОИРО», 2020. – С. 135.
10. 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
11. Лапшов, А.В. Внедрение информационных технологий в систему профессионально-педагогического образования. / А.В. Лапшов, Е.А. Челнокова, К.А. Максимова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – Т. 9 – № 2 (31). – 197-199
12. 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
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. 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. 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
16. Рябова, Е.В. Особенности организации образовательного процесса в современном вузе в условиях дистанционного обучения / Е.В. Рябова, З.А. Саидов, И.Р. Позднякова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 3 (100). – С. 327-329
17. Салавагулина, Л.Р. Цифровая трансформация дидактического пространства профессиональной подготовки педагогов / Л.Р. Салавагулина, А.Н. Богачев // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2018. – № 1. – С. 208-220
18. Сорокопуд, Ю.В. Подходы к обучению будущих преподавателей созданию и применению онлайн-курсов / Ю.В. Сорокопуд, Н.И. Соколова, Л.Д. Шишков // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 1 (98). – С. 257-259

Педагогика

УДК 378.1

ассистент Магомадова Айша Руслановна

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

студентка 5 курса Абдулмукуминова Фатима Мурадовна

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

кандидат педагогических наук Ахметвалеева Ляля Вахитовна

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

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ПРОГРАММИРОВАНИЯ И ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ У УЧАЩИХСЯ: МЕТОДЫ И ИНСТРУМЕНТЫ

Аннотация. Статья рассматривает актуальную проблему развития навыков программирования и информационной безопасности среди учащихся. В контексте все более цифровизированного общества и растущей зависимости от информационных технологий, умение программировать и понимание основ информационной безопасности становятся все более важными для будущего каждого человека. Рассматриваются различные методы и инструменты, которые могут помочь развивать эти навыки среди учащихся. Особое внимание уделяется использованию интерактивных образовательных платформ, онлайн курсов, игровых подходов к обучению, а также методов, направленных на практическое применение знаний. Обсуждаются преимущества и недостатки каждого из методов, а также предлагаются рекомендации по их эффективному применению в образовательной практике.

Ключевые слова: программирование, информационная безопасность, учащиеся, образование, методы обучения, инструменты обучения, интерактивные образовательные платформы, онлайн курсы, игровые подходы к обучению, практическое применение, эффективность обучения, цифровизация образования, образовательные технологии, тренды в образовании.

Annotation. The article considers the actual problem of developing programming skills and information security among students. In the context of an increasingly digitalized society and growing dependence on information technology, programming skills and an understanding of the basics of information security are becoming more and more important for everyone's future. This article discusses various methods and tools that can help develop these skills among students. Emphasis is placed on the use of interactive educational platforms, online courses, game-based approaches to learning, and methods aimed at practical application of knowledge. The advantages and disadvantages of each method are discussed, and recommendations for their effective application in educational practice are offered. The conclusion is made about the need for an integrated approach to the development of programming skills and information security, as well as the importance of constant updating of methods and tools in accordance with changing requirements and technological trends.

Key words: programming, information security, learners, education, learning methods, learning tools, interactive educational platforms, online courses, game-based approaches to learning, practical application, learning efficiency, digitalization of education, educational technologies, trends in education.

Введение. Современная цифровая эпоха предъявляет высокие требования к образованию. Образовательные программы должны быть адаптированы под новые реалии, учитывая растущее значение информационных технологий во всех сферах жизни. Развитие навыков программирования и информационной безопасности должно начинаться с раннего возраста и продолжаться на протяжении всей учебной карьеры студентов. Только так образование сможет эффективно подготовить новое поколение специалистов, готовых к вызовам и требованиям современного мира.

Как отмечает И.Б. Байханов [2; 3] государственная политика в области качества отечественного образования направлена на цифровизацию, а значит детерминируется необходимостью усиления процессов формирования навыков программирования и информационной безопасности у учащихся, начиная с периода школьного обучения и заканчивая профессиональным образованием.

Тем самым развитие навыков программирования и информационной безопасности среди учащихся представляет собой важную задачу в современном образовании. В условиях быстрого развития информационных технологий и всё более цифровизированного мира, умение программировать и обладание базовыми знаниями по обеспечению безопасности в онлайн среде становятся ключевыми компетенциями, которые необходимо формировать у учеников ещё на этапе обучения и продолжать в вузовской практике (О. А. Козлов [7] Н.В. Красильникова, С.В. Сарайкина [8]).

По мнению современных исследователей А. В. Богуш, Е. А. Климова [4], развитие навыков программирования и информационной безопасности требует использования разнообразных методов и инструментов, которые позволяют создать стимулирующую и поддерживающую обучающую среду, а также предоставляют возможность для практического применения знаний. Это позволит готовить учащихся к современным вызовам и требованиям цифровой эпохи и обеспечить им успешную карьеру в области информационных технологий, однако это возможно при соответственной профессиональной подготовке учителей (Я.Ю. Гафуанов, Г.Б. Поднебесова [5]).

Изложение основного материала статьи. Программирование является одним из основных компонентов современной информационной технологии и цифровой экономики. Владение навыками программирования позволяет обеспечить конкурентоспособность в будущем рынке труда, поскольку многие профессии и специализации в настоящее время требуют знания языков программирования и умение работать с компьютерными системами и приложениями.

Понимание информационной безопасности становится все более критичным в свете увеличения числа кибератак и угроз, с которыми сталкиваются компании, организации и даже обычные пользователи. Знание основных принципов безопасности в сети Интернет, умение защищать свои данные и личную информацию, а также умение анализировать и оценивать потенциальные риски являются неотъемлемой частью цифровой грамотности в современном обществе.

Современное образование сталкивается с постоянно изменяющимся цифровым миром, требующим от учащихся новых навыков и знаний. В этом контексте программирование и информационная безопасность выходят на первый план как два важнейших аспекта, которые необходимо интегрировать в учебные программы на всех уровнях образования [5].

Программирование – это не просто умение писать код, но и способность к аналитическому мышлению, проблемному решению и творческому подходу к решению задач. Научить учащихся программированию значит дать им возможность освоить инструменты, которые позволят им успешно справляться с вызовами будущего. Программирование уже не является привилегией только для специалистов в области информационных технологий; это становится неотъемлемой частью образования в целом. Студенты, освоившие навыки программирования, могут применять их в различных областях, от науки и техники до искусства и гуманитарных наук. Более того, программирование стимулирует креативное мышление, способствует развитию логического мышления и обучает решать сложные проблемы систематически и эффективно.

Информационная безопасность становится все более актуальной в свете угроз цифрового мира. В эпоху цифровизации данные становятся самым ценным активом, и защита их от утечки и несанкционированного доступа становится важной задачей для всех пользователей. В образовательных учреждениях необходимо внимание уделить обучению учащихся основам информационной безопасности. Это включает в себя не только защиту своих личных данных, но и умение опознавать различные виды интернет-угроз, такие как фишинг, вредоносное ПО и социальная инженерия.

Интеграция программирования и информационной безопасности в учебные программы не только обеспечит учащихся необходимыми навыками для успешной адаптации в цифровом мире, но и подготовит их к будущей карьере. Помимо этого, это поможет сформировать критическое мышление и осознанное использование информационных технологий.

Как отмечает И.А. Соколов [14], все более явное внедрение этих двух аспектов в образовательный процесс будет способствовать формированию готовности учащихся к современной информационной среде и обеспечит им конкурентные преимущества на рынке труда.

По мнению Е.И. Черепановой, В.В. Карабанова и др. [15], методы развития навыков программирования и информационной безопасности представляют собой разнообразные подходы, которые позволяют студентам эффективно осваивать материал и применять его на практике. Рассмотрим подробнее каждый из этих методов:

- Включение в учебные планы и программы: Один из основных способов обучения программированию и информационной безопасности – это включение соответствующих курсов и дисциплин в учебные планы и программы. Это может быть как часть обязательного учебного курса, так и дополнительные курсы по выбору. Программы могут охватывать различные аспекты программирования (например, основы алгоритмов, языки программирования, разработка веб-приложений) и информационной безопасности (например, защита данных, криптография, анализ уязвимостей).

- Использование интерактивных образовательных платформ: Интерактивные образовательные платформы предоставляют студентам возможность изучать материал в интерактивной форме, выполняя задания, решая задачи и проходя тесты. Эти платформы часто предлагают адаптивный подход к обучению, учитывая уровень знаний и потребности каждого студента.

- Онлайн курсы и образовательные ресурсы: Существует множество онлайн курсов и образовательных ресурсов, посвященных программированию и информационной безопасности. Эти курсы могут быть доступны бесплатно или за определенную плату и предлагают широкий выбор материалов, включая видеоуроки, учебные материалы, практические задания и тесты.

- Игровые подходы к обучению: Образовательные игры и задачи могут быть эффективным способом обучения, особенно для молодежи. Игровой подход может сделать обучение более увлекательным и мотивирующим, а также помочь студентам лучше усваивать материал.

- Практическое применение знаний: хакатоны, проекты, стажировки: Практическое применение знаний является ключевым аспектом обучения. Хакатоны, проекты, стажировки и другие формы практической деятельности позволяют студентам применить свои знания на практике, решая реальные задачи и работая в команде. Эти опытные практики помогают закрепить усвоенный материал и развить навыки, необходимые для успешной карьеры в области программирования и информационной безопасности [10].

Инструменты для развития навыков программирования и информационной безопасности представляют собой разнообразные ресурсы и среды, которые помогают студентам учиться и применять свои знания в этих областях более эффективно. Рассмотрим подробнее основные типы инструментов:

- Учебные материалы и учебники: Традиционные учебники и учебные материалы по программированию и информационной безопасности остаются важным источником знаний. Они предлагают систематизированную информацию, примеры, упражнения и задания для закрепления материала. Такие материалы часто разрабатываются опытными педагогами и специалистами в соответствии с образовательными стандартами.

- Интерактивные образовательные платформы и приложения: существует множество интерактивных онлайн-платформ и мобильных приложений, которые предлагают курсы и уроки по программированию и информационной безопасности. Эти платформы обычно предлагают индивидуализированный подход к обучению, а также могут включать в себя интерактивные задания, тесты и проекты.

- Онлайн платформы для обучения и практики: Специализированные онлайн-платформы, такие как Coursera, Udacity, edX и другие, предлагают широкий выбор курсов и специализаций по программированию и информационной безопасности. Эти курсы часто разработаны ведущими университетами и компаниями в индустрии и могут быть доступны как бесплатно, так и за плату.

- Специализированные игры и задачи: Образовательные игры и задачи могут быть эффективным способом обучения, особенно для молодежи. Игровой подход может сделать обучение более увлекательным и мотивирующим, а также помочь студентам лучше усваивать материал. Существует множество онлайн-платформ и приложений, которые предлагают обучающие игры и задачи по программированию и информационной безопасности.

- Среда разработки и инструменты для практического применения: для практического применения знаний в программировании студенты часто используют среды разработки (IDE) и инструменты, такие как PyCharm, Visual Studio, Sublime Text, Git и другие. Эти инструменты позволяют создавать, тестировать и отлаживать программное обеспечение, а также управлять проектами и версиями кода. В области информационной безопасности используются специализированные инструменты для анализа уязвимостей, сканирования сетей, защиты данных и других задач.

Анализ преимуществ и ограничений различных методов и инструментов для развития навыков программирования и информационной безопасности является важным этапом в оценке их эффективности и применимости в образовательной практике.

Рекомендации по эффективному применению методов и инструментов в образовательной практике играют ключевую роль в обеспечении успешного обучения студентов программированию и информационной безопасности можно объединить в 2 большие группы (табл. 1):

Таблица 1

Рекомендации по эффективному применению методов и инструментов в образовательной практике

№	Рекомендации	Их содержание
1.	Советы по выбору подходящих методов и инструментов	<ul style="list-style-type: none"> • Проведите анализ потребностей и целей обучения: определите цели обучения и потребности студентов, чтобы выбрать наиболее подходящие методы и инструменты. • Учитывайте предпочтения и стиль обучения студентов: Разные студенты могут предпочитать разные методы обучения, поэтому учитывайте их предпочтения при выборе методов и инструментов. • Обратите внимание на доступность и удобство: убедитесь, что выбранные методы и инструменты доступны и удобны для использования для всех студентов.
2.	Рекомендации по интеграции в учебный процесс:	<ul style="list-style-type: none"> • Интегрируйте разнообразие методов и инструментов: Используйте комбинацию различных методов и инструментов, чтобы обеспечить максимальную эффективность обучения. • Создайте гибкое и адаптивное учебное окружение: Позвольте студентам выбирать методы и инструменты, которые лучше всего соответствуют их потребностям и стилю обучения. • Поддерживайте студентов и обеспечивайте обратную связь: Предоставляйте студентам поддержку и обратную связь при использовании различных методов и инструментов, чтобы помочь им эффективно учиться и преодолевать трудности.

По мнению авторов И.А. Горбуновой, О.В. Смирновой [6], Н.В. Ларионовой [11], Е.В. Чернышевой, Н.И. Тихомировой [16] эти рекомендации помогут педагогам и образовательным организациям создать эффективную и адаптивную

образовательную среду, которая будет способствовать успешному развитию навыков программирования и информационной безопасности у студентов.

Выводы. Опираясь на исследования отечественных авторов (П.В. Александрова [1], О.Н. Курмакаевой, А.А. Милютиной [10], А.С. Петрова [12], И.В. Роберт [13] и др.), а так же на собственный опыт преподавания, подведём основные итоги и характеристика важности развития навыков программирования и информационной безопасности у учащихся, а также роль методов и инструментов в этом процессе.

Подчёркивая важность развития навыков программирования и информационной безопасности, отметим: программирование и информационная безопасность становятся все более неотъемлемой частью современного образования и профессиональной подготовки. В мире, где цифровые технологии проникают во все сферы жизни, владение этими навыками становится критически важным: развитие навыков программирования помогает студентам осваивать логическое мышление, аналитические способности и креативное мышление, что является ключевым для успеха во многих областях жизни и карьеры; навыки информационной безопасности позволяют учащимся защищать свои личные данные, предотвращать кибератаки и обеспечивать безопасность в цифровом пространстве.

Рассматривая роль методов и инструментов в развитии этих навыков можно констатировать, что: методы и инструменты, такие как учебные материалы, онлайн-курсы, образовательные платформы, игровые подходы и практические проекты, играют важную роль в обучении программированию и информационной безопасности; они предоставляют студентам разнообразные возможности для изучения материала, позволяют индивидуализировать обучение в соответствии с потребностями каждого учащегося и обеспечивают практическое применение полученных знаний.

Можно констатировать, что, в целом, перспективы развития навыков программирования и информационной безопасности у учащихся следующие: с развитием технологий ожидается появление новых методов и инструментов для обучения программированию и информационной безопасности, таких как использование искусственного интеллекта, виртуальной и дополненной реальности, адаптивных обучающих систем и т.д.; важно продолжать развивать и совершенствовать существующие методы и инструменты, а также интегрировать их в образовательный процесс с учетом современных тенденций и потребностей студентов.

Литература:

1. Александров, П.В. Развитие навыков программирования учащихся в условиях цифровизации образования / П.В. Александров // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 5. – С. 226-229
2. Байханов, И.Б. Государственная политика как фактор развития национальной образовательной системы: базовые аспекты / И.Б. Байханов // Этносоциум и межнациональная культура. – 2020. – № 1 (139). – С. 69-76
3. Байханов, И.Б. Качество образования как стратегическая цель региональной образовательной политики в наступающем учебном году / И.Б. Байханов // Вестник института развития образования Чеченской Республики. – 2019. – № 17. – С. 5-13
4. Богуш, А.В. Программирование как одно из средств развития информационной культуры школьников / А.В. Богуш, Е.А. Климов // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информационные технологии в образовании. – 2018. – № 1(37). – С. 49-55
5. Гафуанов, Я.Ю. Формирование профессиональной ИКТ-компетентности при обучении программированию будущих учителей информатики и IT-специалистов / Я.Ю. Гафуанов, Г.Б. Поднебесова // Вестник Томского государственного университета. – 2022. – № 455. – С. 175-182
6. Горбунова, И.А. Информационная безопасность и программирование: методы обучения в современной школе / И.А. Горбунова, О.В. Смирнова // Молодой ученый. – 2018 – № 4(94). – С. 166-169
7. Козлов, О.А. Информационная безопасность как условие деятельности образовательных организаций / О.А. Козлов // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2016. – № 22. – С. 43-55
8. Красильникова, Н.В. Образовательные площадки как возможность личностно-профессиональной самореализации студентов / Н.В. Красильникова, С.В. Сарайкина // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2023. – Т. 9. – № 3. – С. 17-29
9. Кузнецова, Л.А. Использование онлайн-курсов в образовательном процессе по программированию на примере МОС / Л.А. Кузнецова // Вестник МГИУ. – 2020 – № 4(11). – С. 115-123
10. Курмакаева, О.Н. Пути формирования навыков информационной безопасности обучающихся / О.Н. Курмакаева, А.А. Милютина // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2022. – № 4 (170). – С. 91-108
11. Ларионова, Н.В. Программирование в образовательном процессе: методы и средства обучения / Н.В. Ларионова // Информатика и образование: новые технологии. – 2018. – № 3(27). – С. 79-81
12. Петров, А.С. Интеграция программирования и информационной безопасности в образовательный процесс: перспективы и методы / А.С. Петров // Проблемы современной педагогической науки и практики. – 2019. – № 2(104). – С. 153-157
13. Роберт, И.В. Подготовка педагогических кадров в области информационной безопасности личности в условиях цифровой трансформации образования / И.В. Роберт // Информационная безопасность личности субъектов образовательного процесса в цифровой информационно-образовательной среде: сборник научных статей. – Москва: Российский государственный университет нефти и газа (национальный исследовательский университет) имени И.М. Губкина, 2021. – С. 151-170
14. Соколов, И.А. Новый этап информатизации общества и актуальные проблемы образования / И.А. Соколов // Информатика и ее применения. – 2018. – № 1. – С. 67-76
15. Черепанова, Е.И. Особенности использования интерактивных образовательных платформ в процессе обучения программированию / Е.И. Черепанова, В.В. Карабанов // Информатика и образование: новые технологии. – 2021. – № 5(35). – С. 107-110
16. Чернышева, Е.В. Методика обучения программированию старшеклассников с использованием инструментов дистанционного обучения / Е.В. Чернышева, Н.И. Тихомирова // Вестник КемГУ. – 2019. – № 2(44). – С. 124-130

УДК 378.1

ассистент Магомадова Айша Руслановна

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

кандидат экономических наук, доцент Айгумов Тимур Гаджиевич

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

кандидат физико-математических наук, доцент Синицин Алексей Михайлович

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

РАЗВИТИЕ КИБЕРБЕЗОПАСНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ: ЗАЩИТА ДАННЫХ И ЛИЧНОЙ ИНФОРМАЦИИ

Аннотация. В современном образовательном окружении, где технологии играют ключевую роль, вопросы кибербезопасности становятся все более актуальными. Данный обзор направлен на анализ развития кибербезопасности в образовательной среде, особенно в контексте защиты данных и личной информации учащихся. Рассматриваются основные угрозы и вызовы, с которыми сталкиваются образовательные учреждения, а также принципы и методы обеспечения кибербезопасности. Обсуждаются важность обучения учащихся основам кибербезопасности и предлагают рекомендации по созданию безопасной образовательной среды. Предполагается, что такой подход позволит повысить уровень защиты данных и личной информации в образовательных учреждениях, обеспечивая безопасную и продуктивную образовательную среду для всех участников.

Ключевые слова: кибербезопасность, образовательная среда, защита данных, личная информация, угрозы, методы обеспечения безопасности, практическое применение, эффективность обучения, цифровизация образования.

Annotation. In today's educational environment, where technology plays a key role, cybersecurity issues are becoming increasingly relevant. This review aims to analyze the development of cybersecurity in the educational environment, especially in the context of protecting students' data and personal information. The main threats and challenges faced by educational institutions are discussed, as well as cybersecurity principles and practices. The authors discuss the importance of educating students about cybersecurity and offer recommendations for creating a secure educational environment. This approach is expected to improve the protection of data and personal information in educational institutions, ensuring a safe and productive educational environment for all participants.

Key words: cybersecurity, educational environment, data protection, personal information, threats, security practices, practical applications, learning effectiveness, digitalization of education.

Введение. Развитие кибербезопасности в образовательной среде является важной задачей в современном мире, где технологии играют ключевую роль в обучении и управлении информацией. Образовательные учреждения владеют и обрабатывают большое количество данных, включая личную информацию учащихся, педагогов и административного персонала. Эта информация часто содержит чувствительные данные, такие как имена, адреса, финансовые сведения и другие личные сведения.

Как справедливо отмечают исследователи И.Б. Байханов [2], К.К. Колин [8], А.А. Коломейцева, Р.Р. Гасанова [9], модернизация образовательной среды привела к вызовам цифровизации, что изменило ведущие подходы к управлению человеческими ресурсами.

Защита данных и личной информации является приоритетной задачей для образовательных учреждений из-за рисков, связанных с нарушением конфиденциальности, утечками данных и кибератаками. Угрозы в сфере кибербезопасности могут включать различные виды атак, такие как взломы баз данных, вирусы, фишинговые атаки, социальная инженерия и другие, что может привести к серьезным последствиям, включая утечку личных данных, финансовые потери и нарушение репутации учреждения. Для защиты данных и личной информации в образовательной среде принимаются различные меры, включая разработку и внедрение политик и процедур по безопасности информации, обучение персонала и учащихся основам кибербезопасности, использование современных технологий шифрования и многоуровневых систем безопасности, регулярное обновление программного обеспечения и оборудования, а также мониторинг и анализ киберугроз.

Одним из ключевых аспектов развития кибербезопасности в образовательной среде является обучение учащихся основам безопасного поведения в сети. Это включает в себя обучение умениям различать подозрительные сообщения и сайты, использовать сильные пароли, сохранять конфиденциальность личной информации и правильно реагировать на потенциальные угрозы безопасности.

Развитие кибербезопасности в образовательной среде требует комплексного подхода, который включает не только технические меры безопасности, но и обучение персонала и учащихся основам кибербезопасности. Это поможет обеспечить безопасную и защищенную образовательную среду для всех участников образовательного процесса. (В.Г. Вагнер [3]).

Современная образовательная среда становится все более зависимой от информационных технологий, что открывает новые возможности для обучения, но также приводит к увеличению угроз в области кибербезопасности. За последние годы случаи нарушения безопасности данных в образовательных учреждениях стали более частыми, оставляя за собой серьезные последствия для учащихся, педагогов и административного персонала.

Актуальность проблемы кибербезопасности в образовательной среде подтверждается не только увеличением числа кибератак, но и увеличением объемов личных данных, обрабатываемых в рамках образовательных учреждений. Эти данные включают в себя чувствительные сведения, такие как личная информация учащихся, результаты тестирований, финансовые данные и многое другое.

С развитием онлайн-образования и использованием цифровых образовательных платформ и приложений, угрозы кибербезопасности становятся еще более серьезными. Недостаточная защита данных может привести к утечкам конфиденциальной информации, нарушению приватности и даже к финансовым потерям и утрате репутации учреждения.

В этом контексте обеспечение кибербезопасности в образовательной среде становится критически важным для сохранения доверия обучающихся, родителей и общества в целом. В дальнейшем обсуждении рассмотрим основные вызовы и стратегии по обеспечению безопасности данных и личной информации в образовательных учреждениях (А.О. Козлов [7]).

Изложение основного материала статьи. Роль кибербезопасности в образовательном процессе заключается в обеспечении защиты данных, личной информации учащихся и персонала учреждений, а также обеспечения непрерывности образовательных процессов. Современные образовательные учреждения широко используют информационные технологии для проведения занятий, хранения и обработки данных, общения с учащимися и родителями, а также для управления

учебными материалами и ресурсами. В связи с этим, кибербезопасность становится неотъемлемой частью функционирования образовательных учреждений.

Значимость защиты данных и личной информации в образовании трудно переоценить. В учебных заведениях собирается и хранится огромное количество чувствительных данных, включая персональные данные учащихся и персонала, результаты обучения, финансовые сведения и многое другое. Утечка или несанкционированный доступ к этой информации может привести к серьезным последствиям, включая утрату конфиденциальности, финансовые убытки, ущерб репутации учреждения и даже правовые последствия. Поэтому обеспечение безопасности данных является необходимым условием для эффективного функционирования образовательных учреждений.

Существует множество угроз и вызовов, связанных с кибербезопасностью. Это могут быть атаки злоумышленников на системы управления обучением, вирусы и вредоносные программы, фишинговые атаки, утечки данных из-за недостаточной защиты и многие другие. Помимо этого, с увеличением использования мобильных устройств и облачных технологий в образовании, появляются новые угрозы, такие как уязвимости в мобильных приложениях и недостаточная безопасность облачных хранилищ данных. Таким образом, обеспечение кибербезопасности в образовательной среде требует постоянного внимания и разработки эффективных стратегий защиты.

Д.П. Зегжда, А.М. Ивашко [5] отмечают, что в образовательной среде необходимо принимать разнообразные меры по обеспечению кибербезопасности, чтобы эффективно защищать данные и личную информацию учащихся и персонала учреждений. Одной из ключевых мер является разработка и внедрение политик и процедур безопасности информации. Это включает в себя установление правил и стандартов для защиты данных, определение ответственности за их соблюдение, а также разработку процедур для реагирования на инциденты безопасности. Правильно структурированные политики и процедуры помогают создать общее понимание важности кибербезопасности и обеспечить согласованное и последовательное применение мер защиты.

Однако внедрение политик и процедур безопасности информации не дает положительных результатов без соответствующего обучения персонала и учащихся основам кибербезопасности. Обучение становится ключевым элементом в защите данных, поскольку информированные и подготовленные пользователи могут лучше распознавать потенциальные угрозы, избегать рисков и правильно реагировать на них. Это обучение может включать в себя проведение тренингов, вебинаров, онлайн-курсов и других образовательных мероприятий, которые помогут участникам образовательного процесса приобрести необходимые знания и навыки в области кибербезопасности.

Однако внедрение технологических средств должно сопровождаться регулярным обновлением и мониторингом их эффективности, а также обучением персонала по их использованию (Н.В. Горяйнова [4]).

Обучение учащихся основам кибербезопасности играет ключевую роль в современной образовательной среде, поскольку с каждым днем ученики становятся все более активными в цифровом пространстве. Это обучение представляет собой важный компонент образовательной программы, поскольку помогает учащимся осознать риски в интернете и научиться принимать эффективные меры для защиты себя и своих данных.

Защита данных и личной информации учащихся является важным аспектом в сфере образования, поскольку в образовательных учреждениях собирается и обрабатывается значительное количество конфиденциальной информации. Личные данные учеников могут включать в себя их имена, адреса, контактные данные, финансовые сведения, а также информацию о здоровье и академические достижения. Эта информация является чрезвычайно чувствительной и подлежит особой защите, чтобы предотвратить ее несанкционированное раскрытие или использование.

Особенности защиты личных данных в образовательных учреждениях связаны с уникальными требованиями и регуляциями, которые имеются в этой сфере. Образовательные учреждения должны соблюдать законы и стандарты в области защиты данных, такие как Закон о конфиденциальности образовательных записей семьи и право на конфиденциальность студентов (FERPA) в США или Общее регулирование о защите данных (GDPR) в Европейском Союзе. Эти законы определяют права и обязанности учреждений по обработке и защите персональных данных учащихся, а также предусматривают меры ответственности за их нарушение (Р.Ш. Мамедов [12]).

Практические методы и средства защиты данных учащихся включают в себя широкий спектр мероприятий и технологий. Одним из основных методов является управление доступом, которое ограничивает доступ к личным данным только авторизованным лицам. Регулярное обновление программного обеспечения и мониторинг активности пользователей также помогают обнаруживать и предотвращать потенциальные угрозы безопасности данных.

По мнению К.С. Итинсон, В.М. Чирковой [6], значение обучения учащихся основам кибербезопасности трудно переоценить. В мире, где технологии становятся все более важным аспектом нашей повседневной жизни, знание основ безопасного поведения в сети становится необходимым навыком. Обучение кибербезопасности помогает учащимся развивать критическое мышление и аналитические навыки, необходимые для определения потенциальных угроз и принятия правильных решений в цифровом мире. Это также помогает им защитить свою личную информацию, предотвратить кибербуллинг и стать ответственными и безопасными пользователями интернета (С.А. Попов [6]).

Для обучения учащихся безопасному поведению в сети существует множество методов и подходов. Одним из таких методов является проведение специальных уроков или тренингов, посвященных кибербезопасности. Эти уроки могут включать в себя обсуждение основных понятий кибербезопасности, рассмотрение реальных случаев нарушения безопасности и обсуждение стратегий защиты. Кроме того, можно использовать интерактивные онлайн-ресурсы и игры, которые помогут учащимся понять сложные концепции безопасности в увлекательной и доступной форме. Очень важно также поддерживать открытый диалог с учениками и поощрять их задавать вопросы и обсуждать свои опасения и вопросы по поводу безопасности в интернете.

Как отмечают И.Б. Байханов [1], К.С. Итинсон, В.М. Чиркова [6], О.А. Козлов [16], С.А. Попов [16] и др. обеспечение кибербезопасности в образовательной среде требует принятия целого ряда практических мер и рекомендаций, чтобы защитить данные учащихся, персонала и саму инфраструктуру учебного заведения. Первым шагом является разработка и внедрение строгих политик и процедур безопасности информации. Эти политики должны определять стандарты защиты данных, правила доступа к информации, процедуры реагирования на инциденты безопасности и обязанности персонала по обеспечению безопасности.

Помимо этого, важно обеспечить обучение персонала и учащихся основам кибербезопасности. Это может включать в себя проведение регулярных тренингов и обучающих сессий, на которых будут представлены основные аспекты безопасного поведения в сети, угрозы информационной безопасности и методы их предотвращения. Персонал также должен быть обучен распознавать и реагировать на потенциальные угрозы безопасности, а учащиеся должны быть осведомлены о правилах безопасного использования интернета и технологий.

Практические шаги для улучшения кибербезопасности в образовательных учреждениях могут включать в себя внедрение многофакторной аутентификации для доступа к информационным системам, установку и регулярное обновление

антивирусного программного обеспечения, шифрование данных, регулярное резервное копирование информации и мониторинг сетевой активности для выявления аномального поведения.

Важно также создать безопасную образовательную среду для всех участников. Это может включать в себя ограничение доступа к конфиденциальной информации только необходимым лицам, установку физических и цифровых барьеров для защиты инфраструктуры, регулярное аудирование систем безопасности и обеспечение конфиденциальности данных при их передаче и хранении.

Важность дальнейшего развития кибербезопасности в образовательной среде не может быть недооценена в нашем современном цифровом мире – отмечают авторы В.Г. Вагнер, Н.А. Королева [3] О.А. Козлов [7], Р.Ш. Мамедов [12] и др. С каждым годом зависимость образовательных учреждений от информационных технологий и интернета только увеличивается, что делает их более уязвимыми к кибератакам и угрозам безопасности.

Во-первых, образовательные учреждения содержат обширные базы данных, включающие в себя конфиденциальные сведения о студентах, персонале и финансовой информации. Эти данные могут стать объектом интереса для хакеров и злоумышленников, которые могут использовать их для кражи личной информации, финансовых мошенничеств или даже для целей шантажа.

Во-вторых, с развитием онлайн-обучения и цифровых образовательных платформ учащиеся и преподаватели становятся более уязвимыми к кибератакам. Например, злоумышленники могут осуществить атаки на платформы дистанционного обучения, чтобы вмешаться в учебный процесс или получить доступ к конфиденциальной информации о студентах и преподавателях.

Другим важным аспектом является необходимость подготовки новых поколений киберспециалистов и безопасных пользователей интернета. С ростом цифровизации общества и расширением киберугроз становится все более важным включение в образовательные программы курсы по кибербезопасности. Это позволит учащимся развивать навыки, необходимые для защиты себя и других в цифровом мире, и подготовить специалистов в области кибербезопасности, которые могут эффективно бороться с современными угрозами.

Дальнейшее развитие кибербезопасности в образовательной среде необходимо для защиты конфиденциальности данных, обеспечения безопасности онлайн-обучения и подготовки будущих поколений киберспециалистов. Это требует усилий на всех уровнях: от разработки строгих политик безопасности до внедрения современных технологий и обучения общества основам кибербезопасности.

Выводы. В итоге развитие кибербезопасности в образовательной среде играет ключевую роль в защите данных и личной информации всех участников образовательного процесса. Оно становится необходимостью в современном мире, где технологии становятся все более важным элементом образования.

Защита данных и личной информации учащихся и персонала образовательных учреждений становится все более актуальной в условиях роста цифровизации образования. Вместе с этим растет и угроза кибератак и нарушений информационной безопасности. Однако, при правильном подходе и эффективном внедрении мер и политик безопасности, образовательные учреждения могут обеспечить надежную защиту своих данных.

Аспектом важным является также обучение учащихся основам кибербезопасности. Это позволит им быть более внимательными и ответственными в онлайн-среде, а также сделает общество более защищенным от киберугроз. Кроме того, развитие кибербезопасности в образовательной среде способствует формированию нового поколения киберспециалистов, готовых эффективно бороться с современными угрозами в интернете.

Вопрос кибербезопасности в образовательной среде остается сложным и требует постоянного внимания и развития. Необходимо развивать и совершенствовать политики и процедуры безопасности, обновлять оборудование и программное обеспечение, а также постоянно обучать персонал и учащихся новым методам и инструментам защиты.

Развитие кибербезопасности в образовательной среде не только необходимо, но и является важным стратегическим направлением в современном образовании. Только совместными усилиями образовательных учреждений, правительств, индустрии и общества в целом можно обеспечить надежную защиту данных и личной информации в образовательной среде.

Литература:

1. Байханов, И.Б. Обеспечение безопасности образовательных организаций в ходе реализации проекта "Наша новая школа" / И.Б. Байханов // Казанский педагогический журнал. – 2015. – № 6-3 (113). – С. 21-24
2. Байханов, И.Б. Особенности управления человеческими ресурсами в условиях глобальных перемен / И.Б. Байханов // Власть истории и история власти. – 2022. – Т. 8. – № 1 (35). – С. 20-29
3. Вагнер, В.Г. Основы информационной безопасности в образовательных учреждениях / В.Г. Вагнер, Н.А. Королева – М.: Книга по Требованию. – 2020 – С. 17-22
4. Горяйнова, Н.В. Кибербезопасность в современном мире / Н.В. Горяйнова / сборник материалов VIII Всероссийской научно-технической конференции «Студенческая наука для развития информационного общества». – 2020. – № 14. – С. 66-68
5. Зегжда, Д.П. Основы безопасности информационных систем / Д.П. Зегжда, А.М. Ивашко. – Москва: Горячая линия Телеком, 2020. – С. 452-458
6. Итинсон, К.С. Обеспечение кибербезопасности в образовательных учреждениях: осведомленность, правила, стратегия / К.С. Итинсон, В.М. Чиркова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2021. – № 4 (37). – С. 99-102
7. Козлов, О.А. Информационная безопасность как условие деятельности образовательных организаций / О.А. Козлов // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2016. – № 22. – С. 43-55
8. Колин, К.К. Гуманитарные проблемы цифровой экономики / К.К. Колин // Труды международного симпозиума «Информационное пространство цифровой экономики России. Концептуальные основы и проблемы формирования». – М.: ФИЦ ИУ РАН, 2018. – С. 179-229
9. 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. 167-169
10. Красноперов, А.С. Информационная безопасность. Учебник для вузов / А.С. Красноперов, М.В. Куликов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2018. – С. 45-49
11. Кузьмин, В.В. Стратегии кибербезопасности стран мира и цифровой дипломатия / В.В. Кузьмин // Студенческая наука и XXI век. – 2018. – № 16-1. – С. 205-207
12. Мамедов, Р.Ш. Информационная безопасность образовательных учреждений / Р.Ш. Мамедов // Информационные технологии в образовании. – 2020. – № 45. – С. 117-121
13. Мельников, В.В. Безопасность информации в автоматизированных системах / В.В. Мельников. – Москва: Финансы и статистика, 2019. – С. 368-372
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. Поляков, В.П. Информационная безопасность личности как педагогическая проблема / В.П. Поляков // Труды международного симпозиума «Надежность и качество». – М., 2019. – С. 147-152
16. Попов, С.А. Информационная безопасность в образовательных учреждениях / С.А. Попов // Информационные технологии в образовании. – 2019. – № 2. – С. 56-61
17. Холмансон, М.В. Защита информации в информационных системах / М.В. Холмансон, И.И. Катасонова. – М.: Академия, 2021. – С. 36-42

Педагогика

УДК 378.881.1

доктор педагогических наук, доцент Масягина Наталья Васильевна

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский государственный университет спорта и туризма» (г. Москва);

кандидат педагогических наук, доцент Соловьева Алла Вячеславовна

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский государственный университет спорта и туризма» (г. Москва);

директор института дополнительного образования Глотова Лариса Александровна
Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский государственный университет спорта и туризма» (г. Москва)

ОПЫТ ПОДГОТОВКИ ТРЕНЕРОВ-ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ К РАБОТЕ В ЦЕНТРАХ РАННЕГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. В последнее время практически в каждом субъекте Российской Федерации происходит открытие центров раннего развития. Этот процесс приводит к обострению кадрового дефицита тренеров-преподавателей, обладающих необходимыми компетенциями для осуществления не только физического развития дошкольников, но и их гармоничного воспитания. Проблема усугубляется тем, что подготовка действующих тренеров в спортивных вузах страны осуществлялась на основании образовательных стандартов, не учитывающих воспитательную направленность их будущей профессиональной деятельности. Более того, профессия тренера не относилась к категории педагогических – противоречие, которое было разрешено только в 2023 году по вступлению в силу Федерального закона № 127-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» и Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». Также сложность в подборе кадров для центров раннего развития заключается в том, что тренеры по видам спорта, как правило, активно работают с категориями детей, начиная с младшего школьного возраста. Исключение составляют художественная гимнастика, фигурное катание и ряд других спортивных дисциплин. Таким образом, подготовка тренеров-преподавателей к работе с категориями детей от одного года до семи лет является значимой задачей профессионального образования и требует отдельного исследования. Целью статьи является представление теоретических основ и описание практического опыта подготовки действующих тренеров-преподавателей в условиях системы дополнительного профессионального образования к эффективной деятельности в центрах раннего развития. Результатом исследования стала разработка, обоснование и апробация модели подготовки тренеров-преподавателей к работе в центрах раннего развития. В ходе внедрения получены результаты, доказывающие ее эффективность и высокий потенциал системы дополнительного профессионального образования в отношении подготовки действующих тренеров-преподавателей к эффективной деятельности в центрах раннего развития.

Ключевые слова: тренер-преподаватель, центр раннего развития, дополнительное профессиональное образование, комплексное воспитание дошкольников, профессиональная переподготовка, психолого-педагогическая готовность.

Annotation. Recently, almost every subject of the Russian Federation has been opening early development centers. This process leads to an exacerbation of the personnel deficit of trainers-teachers who have the necessary competencies for the implementation of not only the physical development of preschoolers, but also their harmonious education. The problem is aggravated by the fact that the training of existing coaches in sports universities of the country was carried out on the basis of educational standards that do not take into account the educational orientation of their future professional activities. Moreover, the profession of a coach did not belong to the category of pedagogical - a contradiction that was resolved only in 2023 upon the entry into force of Federal Law No. 127-FZ "On Amendments to the Federal Law" On Physical Culture and Sports in the Russian Federation "and the Federal Law" On Education in the Russian Federation. " Also, the difficulty in recruiting for early development centers lies in the fact that sports coaches, as a rule, actively work with categories of children, starting from primary school age. The exceptions are rhythmic gymnastics, figure skating and a number of other sports disciplines. Thus, the preparation of trainer-teachers to work with categories of children from one year to seven years is a significant task of vocational education and requires separate research. The purpose of the article is to present the theoretical foundations and describe the practical experience of training existing trainers-teachers in the conditions of the system of additional professional education for effective activities in early development centers. The result of the study was the development, justification and approbation of a model for training trainer-teachers to work in early development centers. During the implementation, results were obtained proving its effectiveness and the high potential of the system of additional professional education in relation to the preparation of existing trainer-teachers for effective activities in early development centers.

Key words: trainer-teacher, early development center, additional vocational education, comprehensive education of preschoolers, professional retraining, psychological and pedagogical readiness.

Введение. Процесс профессионального образования тренера-преподавателя представляет собой триединый процесс формирования у него:

- содержательно-методической готовности к осуществлению конкретного вида профессиональных функций;
- психолого-педагогической готовности к общению и взаимодействию с определенными категориями обучающихся;
- от-refлексированного опыта осуществления конкретного вида профессиональной деятельности [7, С. 37-39].

Если рассматривать в качестве контингента профессионального образования студентов вуза, то последовательность этапов формирования их профессиональной компетентности выглядит представленным образом. Иное дело – активные и опытные представители профессии – действующие тренеры-преподаватели. В их восприятии, как показали результаты исследований ряда авторов (С.Д. Неверкович, Е.В. Быстрицкая, С.В. Начинская, Н.В. Масягина, Д.И. Воронин, А.В. Соловьева и другие) [2, 5, 12], система профессиональной компетентности у них сформирована полностью, и ее компоненты имеют следующий рейтинг значимости: опыт, далее методическая подготовка и психологическая готовность.

Изложение основного материала статьи. Цель статьи: описание теоретических основ и описание практического опыта подготовки действующих тренеров-преподавателей в условиях системы дополнительного профессионального образования ГАОУ ВО МГУСиТ к эффективной деятельности в центрах раннего развития.

Проведенное авторами исследование, в котором приняли участие более 200 тренеров, имело целью определить уровень объективной и субъективной готовности тренеров к работе в центрах раннего развития. Исследование проводилось в период прохождения ими курсов повышения квалификации, организованных Институтом дополнительного образования и развития карьеры Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования города Москвы «Московский государственный университет спорта и туризма» (ГАОУ ВО МГУСиТ).

Результаты авторского исследования подтвердили рейтинг значимости для тренеров-преподавателей компонентов готовности к реализации программ раннего развития и комплексного воспитания дошкольников в центрах, созданных при спортивно-образовательных организациях.

На первом месте оказался – опыт профессиональной деятельности (86% респондентов). При этом, в интервью по результатам анкетирования было выявлено, что только у 11% опрошенных тренеров профессиональная деятельность связана с дошкольниками и есть опыт более одного года организации работы с ними. Даже эти тренеры указали в своих ответах, что целью взаимодействия с дошкольниками они видят исключительно развитие их двигательных способностей в интересах спортивного отбора. На вопрос о том, каков у тренеров опыт воспитательной деятельности с дошкольниками, 56% ответили, что занимались или сейчас занимаются воспитанием дошкольников только в случае, если это их родные дети. Следовательно, мнение тренеров о том, что они обладают достаточным опытом по комплексному воспитанию и развитию дошкольников, соответствующему требованиям работодателей, отраженным в Профессиональном стандарте «Тренер-преподаватель», не соответствует действительности.

На втором месте у респондентов – методическая готовность к реализации комплексных или парциальных программ раннего развития и программ спортивной подготовки. Для определения уровня этой готовности исследователями было проведено тестирование, которое выявило, что общие подходы к физическому развитию обучающихся адекватно представляют и готовы применять в работе 78% респондентов, однако, специфику построения занятий с воспитанниками дошкольного возраста знают только 33% респондентов. Испытывают сложности при подборе методического инструментария занятий с дошкольниками 29% опрошенных. Адекватно приставляют себе цели и критерии оценки результатов раннего развития 61% респондентов, но из них только 22% владеют информацией о парциальных и комплексных программах развития дошкольников, которые позволяют достичь указанных результатов.

На третьем месте выбора у тренеров – психолого-педагогическая готовность к общению и взаимодействию с дошкольниками, их родителями и работе в группах «родитель+ребенок». Более 43% опрошенных тренеров признались, что испытывают проблемы при общении с родителями воспитанников всех возрастных групп занимающихся. Более 37% – при общении с самими дошкольниками, особенно в возрасте от года до трех лет. О необходимости оказания ими педагогической поддержки не только физического, но и эстетического, интеллектуального, трудового и иных видов воспитания дошкольников задумываются около 12% опрошенных. Исключение составляет только воспитание основ здорового образа жизни, любви к спорту и патриотизма, их указали 82%, 91% и 47% респондентов, соответственно.

Таким образом, было определено, что уровень готовности тренеров-преподавателей к реализации программ раннего развития и комплексного воспитания дошкольников в центрах, созданных при спортивно-образовательных организациях, является недостаточным для обеспечения эффективной деятельности.

Для решения выявленной проблемы авторами была разработана модель, теоретические основы которой, в частности, составили:

- возрастная периодизация Л.С. Выготского [3];
- основы оздоровительного развития дошкольников и их валеологического воспитания Е.В. Корепановой и Л.С. Поршиной [6];
- связь физического с другими видами воспитания дошкольников (Н.А. Абрамова, А.А. Скрябина, В.Н. Обнос и другие) [1, 4, 10];
- связь семейного и институционального физического и иных видов воспитания (Перышкова С.А., Скрылева Е.П. и другие) [11];
- роль игры в физическом развитии и комплексном воспитании дошкольников (Л.С. Выготский, Н.А. Абрамова, А.А. Скрябина, Н.М. Кузьмина, Е.А. Сапронова и другие) [1, 3, 8].

Также авторами был изучен опыт современных российских и зарубежных ученых и практиков по организации групп и центров раннего развития, а также по проектированию программ комплексного развития и воспитания дошкольников [9, 13, 14].

В структуру авторской модели вошли три раздела подготовки тренеров-преподавателей, каждый из которых ориентирован на формирование указанных компонентов готовности к осуществлению комплексного воспитания и развития дошкольников в центрах, организованных при спортивно-образовательных организациях.

Первым этапом исследования стал анализ парциальных и комплексных программ раннего развития, в результате чего в качестве стержневого инструмента подготовки слушателей курсов повышения квалификации к работе в системе раннего развития. Им стала парциальная программа В.И. Ляха, разработанная в рамках НИР ГАОУ ВО МГУСиТ на основании координационных упражнений.

Далее был выбран смешанный формат реализации образовательного процесса, поскольку в структуру подготовки была заложена значительная доля практической подготовки и анализа передового опыта в данной сфере. На основании этого анализа сформированы тематические разделы переподготовки:

1. Структура и сущность раннего физического и психического развития и комплексного воспитания дошкольников.

В рамках освоения данного раздела тренеры-преподаватели формируют системные знания о содержания и методиках развития дошкольников на основании указанной парциальной программы. Также они получают опыт реализации отдельных компонентов данной программы в условиях учебной практики, а также анализируют эффективный опыт реализации указанной программы тренерами-преподавателями ГАОУ ВО МГУСиТ и тренерами спортивных организаций по различным видам спорта, например, дзюдо. С точки зрения психолого-педагогической готовности они осваивают специфику возрастных характеристик дошкольников, знакомятся с сенситивными периодами развития психических и физических качеств, с целями и методами воспитания в соответствии с возрастными возможностями, а также актуализируют свои способности к организации тренировочного процесса и воспитательной деятельности с дошкольниками в индивидуальном режиме. Также развивают в себе способности продуктивного бесконфликтного общения и профессионального педагогического консультирования родителей воспитанников раннего возраста в интересах согласованного комплексного воспитания дошкольников в семье и образовательной организации через регулятивы физического развития и воспитания.

2. Теоретические основы (принципы и закономерности) отбора содержания образования и методов комплексного воздействия на развитие и воспитание дошкольника с учетом влияния семьи и детского коллектива.

Данный раздел позволяет слушателям глубоко проникнуть в процессы согласования всех видов воспитания и развития дошкольников и учесть в данном процессе влияние коллектива. На данном этапе слушатели осуществляют не только планирование, но и анализ опыта уже проведенных групповых занятий и мероприятий с дошкольниками и их родителями. В целях укрепления их психолого-педагогической готовности тренеров-преподавателей к работе в группах раннего развития ими проводится критериальная психолого-педагогическая экспертиза занятий и мероприятий. Методический компонент готовности прирастает за счет проектирования оздоровительных мероприятий воспитательной направленности, а также вследствие планирования коллективных форм работы.

3. Проектирование и рефлексия занятий с группами «родитель+ребенок», мероприятий с участием родителей дошкольников физкультурно-оздоровительной и селекционной направленности, а также формирование личности и коллектива на занятиях двигательной активностью.

В рамках освоения данного раздела тренерами-преподавателями большую роль играет мотивация самого тренера на организацию селекционной работы и спортивного отбора в группах воспитанников дошкольного возраста. При условии высокого уровня мотивации достижения, тренеры активнее овладевают диагностическими процедурами и рефлексивной культурой по анализу полученных данных. Таким образом, в данном разделе важен не только опыт, но и психологический подтекст подготовки, который будет эффективен в условиях адекватного самопознания тренером своего потенциала как организатора системы раннего развития и комплексного воспитания дошкольников.

Авторская модель была реализована в рамках деятельности института ДПО ГАОУ ВО МГУСиТ, и по завершении данного процесса была осуществлена повторная диагностика проблем готовности тренеров-преподавателей к реализации. В таблице 1 представлены этапы реализации модели и их результаты в соответствии с выявленными проблемами.

Таблица 1

Динамика готовности тренеров-преподавателей к реализации

Компонент готовности	Проблема	Было, %	Стало, %	Достоверность различий – значение t-критерия Стьюдента при уровне значимости 0,05
содержательно-методическая готовность	Владение программами воспитания	11	46	3,14 ≥ 2,16 достоверно
	Владение методиками раннего развития	33	71	4,12 ≥ 2,16 достоверно
	Представление о результатах комплексного воспитания и развития и их оценке	38	79	4,48 ≥ 2,16 достоверно
психолого-педагогическая готовность	Умение взаимодействовать с дошкольниками в индивидуальном режиме	34	59	3,56 ≥ 2,16 достоверно
	Умение взаимодействовать с коллективом дошкольников	12	52	5,07 ≥ 2,16 достоверно
	Умение взаимодействовать с родителями дошкольников	11	49	4,83 ≥ 2,16 достоверно
отрефлексированный опыт работы с детьми дошкольного возраста	Уровень опыта взаимодействия с группами дошкольников	13	81	5,11 ≥ 2,16 достоверно
	Научные основы рефлексии опыта	16	74	4,97 ≥ 2,16 достоверно
	Умение ставить цели на основании рефлексии	28	70	4,15 ≥ 2,16 достоверно

На основании данных, приведенных в таблице 1, можно сделать вывод о том, что авторская модель, составленная на основании возрастной периодизации Л.С. Выготского, а также с учетом теоретических основ оздоровительного развития дошкольников, учета связи физического с другими видами воспитания, семейного и институционального физического и иных видов воспитания, а также на основании игры как ведущего вида деятельности дошкольников является эффективной в отношении решения проблем подготовки тренеров-преподавателей к работе в центрах раннего развития.

Выводы. На основании проведено авторами исследования было выявлено:

1. Компонентами готовности тренеров-преподавателей к осуществлению программ раннего развития являются: содержательно-методическая готовность, психолого-педагогическая готовность и отрефлексированный опыт работы с детьми дошкольного возраста.

2. Основными проблемами формирования готовности тренеров-преподавателей к работе в центрах раннего развития являются: низкий уровень владения программами комплексного воспитания дошкольников; неумение взаимодействовать с коллективом и родителями дошкольников и отсутствие достаточного опыта взаимодействия с группами дошкольников.

3. Основными разделами программы ДПО по подготовке тренеров-преподавателей к работе с группами раннего развития дошкольников в спортивно-образовательных организациях являются: 1. Структура и сущность раннего физического и психического развития и комплексного воспитания дошкольников. 2. Теоретические основы отбора содержания образования и методов комплексного воздействия на развитие и воспитание дошкольника. 3. Проектирование и рефлексия занятий с группами «родитель+ребенок», мероприятий с участием родителей дошкольников физкультурно-оздоровительной и селекционной направленности.

4. Эффективность программы переподготовки действующих тренеров-преподавателей к работе в центрах раннего развития в условиях системы ДПО на основании освоения парциальной программы В.И. Ляха на основании координатных упражнений подтверждена с применением методов математической статистики.

Литература:

1. Абрамова, Н.А. Коррекционно-педагогическая работа по социально-коммуникативному развитию детей раннего возраста с ОВЗ в игровой деятельности / Н.А. Абрамова, А.А. Скрябина // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 3(100). – С. 63-65. – DOI 10.24412/1991-5497-2023-3100-63-65.
2. Быстрицкая, Е.В. Тезаурус антропных образовательных технологий: монография / Е.В. Быстрицкая, С.Д. Неверкович, Д.И. Воронин; Мининский университет. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью "ФЛИНТА", 2017. – 280 с. – ISBN 978-5-9765-2962-5.
3. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л.С. Выготский. – Москва, 2013.
4. Галигузова, Л.Н. Ступени общения: от года до шести / Л.Н. Галигузова. – Москва: Владос, 2014.
5. Дидактические подходы к проектно-технологическому моделированию двигательных действий на основе методов синергетики, эвристики, апоретики / С.В. Дмитриев, С.Д. Неверкович, Е.В. Быстрицкая, Д.И. Воронин // Мир психологии. – 2014. – № 1(77). – С. 274-287
6. Корепанова, Е.В. Психолого-педагогическая помощь в сохранении здоровья детей дошкольников / Е.В. Корепанова // Наука и Образование. – 2019. – Т. 2. – № 2. – С. 176.
7. К проблеме смены методологических парадигм в системе образования (в контексте сферы физической культуры и спорта) / С.В. Дмитриев, С.Д. Неверкович, Д.И. Воронин, Е.В. Быстрицкая // Мир психологии. – 2015. – № 2(82). – С. 244-258
8. Кузьмина, Н.М. Пальчиковые игры как средство для развития речи детей раннего возраста / Н.М. Кузьмина, Е.А. Сапронова // Вестник научных конференций. – 2023. – № 1-3(89). – С. 50-51
9. Механизмы тиражирования и трансляции лучшего опыта применения технологий раннего развития детей в дошкольных образовательных организациях / Н.В. Федина, М.В. Лазарева, Л.М. Звезда, Т.В. Тарасенко // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование. – 2023. – Т. 6, № 2(21). – С. 140-152. – EDN BISVPH.
10. Обносов, В.Н. Влияние моторики на общее умственное развитие и методы развития моторики в раннем детстве / В.Н. Обносов // Наука и Образование. – 2021. – Т. 4, № 3.
11. Перишкова, С.А. Роль семьи в развитии ребенка-дошкольника / С.А. Перишкова // Актуальные проблемы науки и образования: материалы научно-исследовательской и инновационной работы Социально-педагогического института ФГБОУ ВО Мичуринский ГАУ за 2017 г. / под общ. ред. В.Я. Никольшина. – Мичуринск. – 2017. – С. 16-19
12. Современные тенденции подготовки кадров в вузах отрасли физической культуры, спорта и туризма / Н.В. Масыгина, С.В. Начинская, Е.В. Быстрицкая, А.В. Соловьева; Московский государственный университет спорта и туризма. – Москва: ООО "Печатная Мастерская РАДОНЕЖ", 2023. – 170 с. – ISBN 978-5-6049219-8-2.
13. Baranov, D.A. The Development of Young Children: The Review of Assessment Methods / D.A. Baranov, A.B. Koshaeva // Lurian Journal. – 2021. – Vol. 2, No. 3. – P. 101-110. – DOI 10.15826/Lurian.2021.2.3.9.
14. Ulug, E.E. A study on exploring preschool teacher practices and preferences in using early literacy activities / E.E. Ulug, B. Tekmen // Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi. – 2023. – No. 58. – P. 100-116. – DOI 10.17498/kdeniz.1310035.

Педагогика

УДК 37.015

кандидат педагогических наук, доцент **Махнин Александр Николаевич**

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

студент **Хлоповских Денис Андреевич**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Воронежский государственный технический университет» (г. Воронеж)

ФОРМИРОВАНИЕ ПАССИОНАРНОСТИ У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПРОТИВОПОЖАРНОЙ СЛУЖБЫ МЧС РОССИИ: АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОБЛЕМЫ

Аннотация. Статья содержит общую характеристику проблемы формирования пассионарности у будущих специалистов пожарно-спасательной службы. Представлен анализ сущности пассионарности, ее видов и проявлений с позиций ученых разных научных областей, в том числе психологии и педагогики. Осуществлен обзор современных исследований в малоизученном проблемном поле – формировании пассионарности личности в процессе профессионального обучения. Пассионарность рассматривается авторами как качество личности, имеющее существенную значимость для реализации пожарными / спасателями служебной деятельности, направленной на выполнение общественно значимых задач по спасению и помощи пострадавшим, предотвращению и ликвидации стихийных бедствий и катастроф и реализуемой в опасных для жизни и здоровья условиях. Цель исследования – актуализация и обоснование значимости системного методологического, теоретического и эмпирического изучения проблемы формирования пассионарности у будущих специалистов пожарной безопасности в процессе обучения в образовательной организации МЧС России. В качестве методов исследования применялись анализ, синтез, обобщение научных данных. В результате проведенного исследования обоснована значимость пассионарности личности для реализации специалистами сферы пожарной безопасности профессиональной деятельности. На основе анализа идей пассионарности в педагогике и психологии, а также практики реализации образовательного процесса в образовательных организациях МЧС России сформулированы противоречия, актуализирующие проблему изучения и научного обоснования методологических и теоретических подходов, модели и педагогических условий развития пассионарности у курсантов – будущих специалистов Государственной противопожарной службы МЧС России.

Ключевые слова: пассионарность, профессиональное образование, курсанты, образовательные организации МЧС России.

Annotation. The article contains a general description of the problem of developing passionarity among future fire and rescue service specialists. An analysis of the essence of passionarity, its types and manifestations is presented from the positions of scientists from various scientific fields, including psychology and pedagogy. A review of modern research has been carried out in a little-studied problem field – the formation of personality passionarity in the process of professional training. Passionarity is considered by the authors as a personality quality that is of significant importance for the implementation by firefighters/rescuers of official activities aimed at performing socially significant tasks of rescuing and helping victims, preventing and eliminating natural disasters and catastrophes and implemented in life-threatening and health conditions. The purpose of the study is to update and substantiate the significance of a systematic methodological, theoretical and empirical study of the problem of developing passionarity among future

fire safety specialists in the process of training in the educational organization of the Ministry of Emergency Situations of Russia. Analysis, synthesis, and generalization of scientific data were used as research methods. As a result of the study, the importance of personality passionarity for the implementation of professional activities by fire safety specialists was substantiated. Based on the analysis of the ideas of passionarity in pedagogy and psychology, as well as the practice of implementing the educational process in educational organizations of the Ministry of Emergency Situations of Russia, contradictions are formulated that actualize the problem of studying and scientific justification of methodological and theoretical approaches, models and pedagogical conditions for the development of passionarity in cadets – future specialists of the State Fire Service of the Ministry of Emergency Situations of Russia.

Key words: passionarity, professional education, cadets, educational organizations of the Ministry of Emergency Situations of Russia.

Введение. Формирование профессионально значимых качеств личности реализуется уже в процессе профессиональной подготовки будущих специалистов. В отношении обучающихся образовательных организаций силовых ведомств это носит особо выраженный характер в силу погруженности курсантов и слушателей в квази-профессиональную среду в процессе обучения, включенности в значительную часть будущих профессиональных обязанностей – несение суточных нарядов, выезды на пожары, участие в ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера, выполнение требований воинской субординации и служебной дисциплины и др.

Деятельность пожарных / спасателей направлена на выполнение общественно значимых задач – предотвращение и ликвидацию стихийных бедствий и катастроф, спасение и помощь пострадавшим, сохранение материальных ценностей граждан и государства. И при этом сопряжена с высокими физическими и эмоциональными нагрузками, зачастую реализуется в экстремальных условиях, связанных с опасностью для жизни и здоровья сотрудников. Выполнение указанных задач в условиях личных потерь и рисков для специалиста пожарной безопасности требует особого отношения к своему делу, которое выражается, на наш взгляд, в пассионарности сотрудника ГПС МЧС России.

Это актуализирует проблему формирования и развития в процессе профессиональной подготовки специалистов противопожарной службы *пассионарности* (Л.Н. Гумилёв), проявляющейся в непреодолимом стремлении личности к деятельности по реализации своей цели, которую пассионарий рассматривает в качестве высочайшей ценности и готов двигаться к ней, невзирая на собственный комфорт и комфорт окружающих.

Изложение основного материала статьи. Термин «пассионарность» ввел в научный обиход Л.Н. Гумилёв – автор теории пассионарного этногенеза. Зародившись в понятийном аппарате этнографии, «пассионарность» расширилась в своей применимости до сфер множества научных областей: биологии, психологии, социологии, педагогики и др.

В соответствии со сферой исследования выделяют различные виды пассионарности: этнографическую, социальную, биологическую, педагогическую, психологическую и др. [4].

Слово «пассионарность» происходит от латинского *«passio»*, означающего претерпевание, страдание, а также страсть, аффект. Согласно Л.Н. Гумилёву, пассионарии – люди энергичные, активные, эмоциональные. Именно они являются творцами истории, составляя при этом лишь 3-5% от общества.

Пассионарность, согласно определению Л.С. Гумилёва, «это характерологическая доминанта, необоримое внутреннее стремление (осознанное или, чаще, неосознанное) к деятельности, направленной на осуществление какой-либо цели (часто иллюзорной). Заметим, что цель эта представляется пассионарной особи иногда ценнее даже собственной жизни, а тем более жизни и счастья современников и соплеменников» [1, С. 33].

Опираясь на идеи Л.С. Гумилёва, С.В. Шмачилина-Цибенко отмечает, что пассионарность как психологический феномен привносит «в личностные экзистенциалы человека элементы активности, целеустремленности, комплиментарности, предполагая тем самым, что энергия пассионарной личности должна быть направлена на формирование жизнеутверждающего мировоззрения и позитивной Я-концепции, а проявляться в виде творчества и активной добротели» [8, С. 2].

Здесь важно отметить, что пассионарность является внеэтической категорией и может быть направлена на достижение не только социально значимых целей, но и асоциальных, противоречащих ценностям и устоям общества. В этой связи И.С. Зимица дифференцирует отрицательную пассионарность, ориентированную «на достижение целей, противоречащих социальности, ... на удовлетворение эгоистических целей отдельного человека» [4, С. 64].

Классифицируя пассионарность по этической направленности, И.Н. Стребкова выделяет конструктивную и деструктивную пассионарность, понимая конструктивную пассионарность преподавателя как «интегративное качество личности, представляющее собой единство идейности преподавателя, высокой активности и устойчивой направленности в реализации гуманистических идей развития и саморазвития субъектов образовательного процесса» [7, С. 12].

Анализируя пассионарность с позиций психологии, М.И. Коваленко [5] заключает, что пассионарность коррелирует с индивидуально-психологическими и личностными особенностями – типом темперамента, силой мотивации, типом акцентуации характера.

В.А. Мичурин [6] в качестве отличительных особенностей пассионария выделяет существенное преобладание выраженных социальных и / или идеальных потребностей над биологическими (витальными).

В целом пассионарность понимается как характеристика индивида (или группы индивидов), отражающая его способность к сверхусилиям, сверхнапряжению, преодолению трудностей и одновременно – потребность в самоактуализации, способность изменять окружающий мир и самого себя.

В педагогике изучение пассионарности связано с такими проблемами как внедрение инноваций, в том числе в образовательной среде (Д.Г. Давыдов, М.П. Карпенко, М.И. Коваленко и др.); формирование пассионарности как социально-ценностного качества личности (С.С. Чернов); анализ педагогических средств развития пассионарности, возможностей воспитания пассионарной личности в детском возрасте (И.С. Зимица); использование пассионарности как фактора формирования национально-культурной идентичности (Н.И. Гульнева-Луговская); акмеологизация путем пассионарных действий педагогической среды (И.О. Соловьёв) и др.

Развиваются идеи пассионарной теории этногенеза и в области профессионального образования. Так, С.В. Шмачилина-Цибенко [8] анализирует вопросы диагностики и развития пассионарности у курсантов в условиях образовательной среды вуза МВД; И.Н. Стребкова [7] в диссертационном исследовании обращается к проблеме развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза. При этом следует отметить немногочисленность трудов, посвященных комплексному изучению формирования пассионарности специалистов разных сфер жизнедеятельности в процессе обучения.

Согласно Л.Н. Гумилёву, в обществе можно выделить три категории людей по степени их пассионарности: пассионарии, гармоничные и субпассионарии. Первые, характеризующиеся наиболее выраженным уровнем пассионарности, обладают способностью посредством своих идей менять ход развития этноса. Гармоничные личности (их зачастую называют «простыми обывателями», а в терминологии Л.Н. Гумилёва это – «золотая посредственность»), будучи

удовлетворены существующими обстоятельствами жизни и собственным социальным и духовным положением, стремятся к максимальному комфорту. Такие люди не пытаются выйти за рамки норм и ценностей, установленных обществом. Субпассионарии инертны, ригидны, проявляют необходимый минимум адаптивных реакций и выраженный конформизм для приспособления к среде [2].

В работе специалистов МЧС, цель которой – спасение и помощь пострадавшим от стихийных бедствий и катастроф, крайне значима просоциальная, конструктивная пассионарность субъектов этой деятельности, предполагающая безусловный приоритет жизни и безопасности людей. При этом от пожарных / спасателей, оказавшихся в эпицентре экстремальной ситуации, требуются сверхусилия по преодолению опасных, физически и психологически травматичных воздействий внешней среды или, согласно терминологии Л.С. Гумилёва, способность личности к сверхнапряжению, то есть длительному крайнему напряжению всех сил для достижения значимой для нее цели, что является основной способностью пассионарной личности.

Целевая установка и экстремальный характер деятельности пожарных / спасателей предполагают, на наш взгляд, проявление пассионарности, что актуализирует необходимость формирования и развития соответствующих качеств личности у сотрудников ГПС МЧС России на этапе профессиональной подготовки. При этом важно учитывать индивидуально-психологические особенности и ценностные ориентации курсантов образовательных организаций МЧС России, создавать психолого-педагогические условия для развития просоциальной, конструктивной пассионарности и корректировать проявления субпассионарности.

С педагогической точки зрения существенное значение имеют механизмы развития пассионарности у обучающихся. Активизация пассионарности индивида возможна при помощи пассионарной индукции, подразумевающей «заражение пассионарностью», изменение настроений и поведения людей в присутствии более пассионарных личностей. Пассионарный педагог способен заразить ученика своим интересом, активностью, энтузиазмом, способствуя тем самым развитию у него жажды знаний и деятельности. В результате обучающиеся начинают вести себя так, как если бы они были пассионарны от природы, однако при отдалении от пассионария этот эффект угасает, и они возвращаются к привычному способу поведения [4].

Соответственно, одним из значимых психолого-педагогических условий формирования и развития пассионарности будущих пожарных / спасателей является пассионарность педагогов, а в случае образовательных организаций системы МЧС России – еще и офицеров курсового звена, каждый из которых проводит с обучающимися гораздо больше времени, чем профессорско-преподавательский состав, реализует существенную по значимости и объему воспитательную работу с курсантами, выступает для них образцом сотрудника пожарно-спасательной службы. Только при условии пассионарности педагогов и курсовых офицеров могут запуститься механизмы пассионарной индукции, стимулирующие у обучающихся формирование и развитие активной жизненной позиции, энергичности, целеустремленности и способности к сверхнапряжению для достижения социально значимых целей.

Однако, как показывает практика, в ведомственных вузах конструктивные пассионарии встречаются довольно редко, что обусловлено как незначительной долей пассионариев в обществе в целом, так и спецификой данных образовательных организаций, характеризующихся жесткой регламентацией норм поведения и коммуникации, доминированием отношения к курсантам как к объектам воздействия, а не самостоятельным субъектам деятельности. Указанные особенности не способствуют реализации гуманистических идей развития и саморазвития субъектов образовательного процесса, которые, согласно И.Н. Стребковой [7], являются одним из компонентов конструктивной пассионарности преподавателя вуза.

Проблема формирования и развития пассионарности у сотрудников силовых ведомств относится к числу малозученных. Одно из немногочисленных исследований в данной области реализовано С.В. Шмачилиной-Цибенко. Опираясь на выделяемые И.С. Зиминной качества пассионарной личности (энергичность, целеустремленность, комплиментарность, адаптивность, пассионарная агрессивность (настойчивость, стремление к достижению), зрелая эмоциональность и рефлексия, интуиция, основанная на жизненном опыте), автор анализирует степень выраженности пассионарности у курсантов первого курса образовательной организации системы МВД России.

При этом С.В. Шмачилина-Цибенко акцентирует внимание на адаптивности как характеристике пассионарной личности. Одно из оснований выделения именно этой характеристики пассионариев находим в идеях автора психологической теории пассионарности М.И. Коваленко [5], отмечающего, что проявления «пассионарности – гармоничности – субпассионарности» личности коррелируют со шкалой «сверхадаптация – адаптация – дезадаптация».

На основе результатов наблюдения и применения психодиагностических методик С.В. Шмачилина-Цибенко заключает, что доля пассионариев среди первокурсников незначительна и составляет 2-3%. Эти обучающиеся успешно адаптируются к условиям ведомственной образовательной организации (служебным обязанностям, условиям жизни в казарме и т.д.), одновременно «активно воздействуя на окружающую среду, изменяя и подстраивая ее под себя» [8, С. 3], проявляя лидерские качества и влияя на коллектив.

Вместе с тем, около 67-68% курсантов, по оценке автора, присуща «скрытая» пассионарность, которая выражается в консерватизме, умеренной энергичности, трудолюбии, исполнительности. Для развития пассионарности этим обучающимся требуется постоянное погружение в разнообразную деятельность, предполагающую проявление инициативы и творчества. При необходимом педагогическом сопровождении они охотно выполняют исследовательско-поисковую работу, успешно решают разнообразные жизненные ситуации, осваивают профессионально значимые роли.

Субпассионарные курсанты, характеризующиеся сниженной энергией, склонны к пассивности, лени, апатии, уходу в болезнь и проявлению действенной активности только при постоянной поддержке и присутствии пассионарного лидера [8]. Для адаптации таких обучающихся к условиям ведомственной образовательной организации требуется существенная помощь со стороны преподавателей, командиров, однокурсников.

Образовательная среда вузов МЧС, в сравнении с образовательными организациями системы МВД, отличается незначительной вариативностью; если проводить сопоставление с гражданскими вузами, ведомственные характеризуются более выраженной инвариантной составляющей. Вместе с тем, различия в целях, направлениях, принципах деятельности сотрудников указанных силовых ведомств позволяют предположить некоторые особенности в содержании пассионарности и психолого-педагогических условиях ее формирования, что требует специального изучения.

Подтверждением целесообразности такой дифференциации при рассмотрении проблемы формирования пассионарности у будущих специалистов разных сфер жизнедеятельности служит и то, что в зависимости от характера деятельности выделяются разные виды пассионарности: педагогическая, политическая, научная (в разных областях науки) и т.д. Как отмечает И.Н. Стребкова, «если и верна поговорка "талантливый человек талантлив во всём", то на пассионарность она не распространяется, в частности, в связи с жертвенным аспектом, присущим этому качеству. Во имя социальных идей пассионарий, к примеру, может пожертвовать вниманием к семейной сфере» [7, С. 29].

Содержание и механизмы формирования пассионарности у будущих специалистов ГПС МЧС России обусловлены не только особенностями их профессиональной деятельности, но и спецификой образовательной среды, в которой они

находятся на протяжении обучения в вузе. Образовательные организации силовых ведомств отличаются закрытостью, неукоснительным соблюдением уставных требований, дисциплины, иерархии, традиций и воинских ритуалов. Поведение и взаимодействие субъектов образовательного процесса носят строго регламентированный характер. Очевидно, что такие условия не способствуют формированию и развитию у обучающихся некоторых качеств пассионарной личности, в частности, способности активно воздействовать на окружающую действительность в соответствии с собственными взглядами и целями, изменяя и подстраивая ее под себя.

Следует отметить, что в современных психологических и педагогических трудах, существенно расширяющих изначальное понимание пассионарности и ее роли в учебной и профессиональной деятельности человека и групп людей, имеются различия в дифференциации видов пассионарности, определении индивидуально-психологических и личностных свойств, составляющих пассионарность как интегративное качество личности, установлении критериев и показателей ее развития. Проводимые в данном проблемном поле исследования направлены на решение указанных научных задач, однако вопрос определения сущности, структуры, критериев и показателей сформированности пассионарности у будущих специалистов пожарно-спасательной службы остается открытым.

Анализ идей пассионарности в педагогике и психологии, а также практики реализации образовательного процесса в образовательных организациях МЧС России позволили выявить ряд противоречий:

– между необходимостью системного изучения пассионарности специалистов разных сфер жизнедеятельности, в том числе сотрудников Государственной противопожарной службы МЧС России, и недостаточностью фундаментальных и прикладных исследований в данной области;

– между потребностью в научно обоснованных инструментах диагностики и развития пассионарности пожарных / спасателей и отсутствием критериев и показателей изучения пассионарности у этих специалистов;

– между общественной значимостью повышения доли пассионариев среди специалистов помогающих профессий, к числу которых относятся пожарные / спасатели, и особенностями образовательной среды вузов МЧС, не предполагающей целенаправленного формирования и развития пассионарности у обучающихся в них курсантов.

Указанные противоречия актуализируют проблему изучения и научного обоснования методологических и теоретических подходов, модели и педагогических условий развития пассионарности у курсантов – будущих специалистов Государственной противопожарной службы МЧС России.

Выводы. Профессиональная деятельность специалистов Государственной противопожарной службы МЧС России, нацеленная на помощь пострадавшим и ликвидацию последствий различного рода чрезвычайных ситуаций, стихийных бедствий и катастроф, осуществляется в экстремальных условиях, связанных с высокими физическими и эмоциональными нагрузками, риском для жизни и здоровья сотрудников. Это обуславливает особое отношение сотрудников к реализуемой деятельности, которому соответствует пассионарность – качество личности, интегрирующее ее способность к сверхнапряжению, преодолению трудностей, потребность в самоактуализации, способность изменять окружающий мир и самого себя.

Сформулированные на основе теоретического анализа научных данных противоречия актуализируют проблему системного методолого-теоретического анализа и эмпирического изучения процесса формирования пассионарности у курсантов – будущих специалистов Государственной противопожарной службы МЧС России.

Литература:

1. Гумилёв, Л.Н. География этноса в исторический период / Л.Н. Гумилёв. – Л.: НАУКА, Ленинградское отделение, 1990. – 279 с.
2. Гумилёв, Л.Н. Этногенез и биосфера Земли / Л.Н. Гумилёв. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1989. – 532 с.
3. Зими́на, И.С. Педагогические возможности воспитания пассионарной личности / И.С. Зими́на // Педагогическое образование в России. – 2007. – № 1. – С. 59-72
4. Зими́на, И.С. Типологическая характеристика пассионарности в системе педагогических категорий / И.С. Зими́на // Образование и наука. – 2006. – № 4. – С. 115-123
5. Коваленко, М.И. Пассионарность как психологический феномен / М.И. Коваленко // Психологические проблемы самореализации личности. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 1999. – URL: <http://ethnology.boom.ru/Russlovo/Passion.html>
6. Мичурин, В.А. Словарь понятий и терминов теории этногенеза Л.Н. Гумилёва / под ред. Л.Н. Гумилёва. – М.: Экспрос, 1993. – 576 с.
7. Стребкова, И.Н. Педагогические условия развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза: дис. ... канд. пед. наук / И.Н. Стребкова. – Воронеж, 2017. – 242 с.
8. Шмачилина-Цибенко, С.В. Диагностика и развитие пассионарности у сотрудников ОВД / С.В. Шмачилина-Цибенко // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № 3 (март). – С. 36-40. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/15062.htm>

Педагогика

УДК 376.42

старший преподаватель Мелешкина Мария Сергеевна

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

РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ И РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ОБЛАСТЕЙ РАЗВИТИЯ ПО ФГОС ДО

Аннотация. В статье говорится о проблемах развития мелкой моторики и речевой деятельности у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями. Приводятся результаты исследования уровня развития мелкой моторики у дошкольников с интеллектуальными нарушениями. Описываются полученные сведения об уровне и особенностях развития мелкой моторики у детей обозначенной категории. В работе отмечаются возможные методы и средства развития мелкой моторики у детей. Раскрываются возможности использования пластилинографии в работе педагога-дефектолога. Описываются общие требования к работе с пластичным материалом и методу пластилинография. Данная работа реализуется в рамках таких областей развития, как художественно-эстетическое, познавательное и речевое развитие. Экспериментальное исследование основано на проведении коррекционно-развивающих занятий с использованием пластилинографии. Предполагается, что данный метод способствует развитию мелкой моторики у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями. Вся деятельность строится и реализуется в соответствии с требованиями ФГОС и обозначенных областей развития.

Ключевые слова: пластилинография, мелкая моторика, речь, дошкольники, интеллектуальные нарушения, ФГОС ДО, художественно-эстетическое развитие, познавательное развитие, речевое развитие.

Annotation. The article talks about the problems of development of fine motor skills and speech activity in older preschool children with intellectual disabilities. The results of a study of the level of development of fine motor skills in preschool children with intellectual disabilities are presented. The information obtained about the level and characteristics of the development of fine motor skills in children of the designated category is described. The work highlights possible methods and means of developing fine motor skills in children. The possibilities of using plasticineography in the work of a teacher-defectologist are revealed. The general requirements for working with plastic materials and the plasticineography method are described. This work is carried out within such areas of development as artistic, aesthetic, cognitive and speech development. The experimental study is based on conducting correctional and developmental classes using plasticineography. It is assumed that this method promotes the development of fine motor skills in older preschoolers with intellectual disabilities. All activities are built and implemented in accordance with the requirements of the Federal State Educational Standard and the designated areas of development.

Key words: plasticineography, fine motor skills, speech, preschoolers, intellectual disabilities, Federal State Educational Standard for Education, artistic and aesthetic development, cognitive development, speech development.

Введение. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту (далее – ФГОС) основным направлением деятельности дошкольного образования (далее – ДО) должно выступать формирование познавательных интересов и познавательных действий дошкольников, а также развитие в актуальных видах деятельности таких интеллектуальных качеств у детей, которые бы позволяли перейти на новую образовательную ступень.

Современные педагоги и специалисты ДО большое внимание уделяют проблеме познавательного развития, а так как формирование познавательных способностей, становление речи и развитие кисти руки тесно взаимосвязаны между собой, то это, в свою очередь, требует особого отношения со стороны педагога к данной проблеме.

Изложение основного материала статьи. В современном ДО под художественно-эстетическим развитием подразумевается изобразительная деятельность детей дошкольного возраста, которая рассматривается с позиции реалистического искусства как особой формы общественного сознания и является эффективным средством формирования творческой личности в непрерывном единстве познания и воображения, практической деятельности и психических процессов [3].

Изобразительная деятельность дошкольников определяется как художественно-творческая деятельность, направленная на выражение личного отношения к изображаемому (А.В. Антонова, Е.В. Баранова, Н.В. Бутенко, Г.Г. Григорьева, Т.Н. Доронова, Т.С. Комарова, И.А. Лыкова, А.М. Савельева, Н.В. Шайдунова и др.).

Занятия изобразительной деятельностью имеют особое значение для умственного воспитания и речедвигательного развития ребенка, так как основываются на сенсорном и практическом опыте, непосредственном восприятии, умении выделять свойства и качества воспринимаемых объектов окружающего мира [2].

Возможность интеллектуального развития детей в процессе изобразительной деятельности определяется тем, что в изобразительном творчестве дети передают собственные впечатления, полученные из окружающей жизни, ведь без отчетливых представлений невозможно создать изображение. В процессе создания образов у ребенка уточняются, углубляются и закрепляются знания и представления, которые являются фундаментальным материалом для работы памяти, внимания, мышления, воображения и развития творческих способностей [4].

Одним из видов изобразительной деятельности, применяемых в дошкольном учреждении, является работа с пластичным материалом: пластилин, глина, песок и др.

Методика, основанная на использовании пластилина в творческом процессе, применяемая для развития мелкой моторики у детей, называется пластилинографией. Пластилинография – это синтезирование таких видов изобразительной деятельности, как лепка и рисование. Посредством данной нетрадиционной техники работы с пластилином происходит творческий процесс создания лепных картин с изображением выпуклых, полубъемных предметов на горизонтальной поверхности (картон, бумага и др.) [1].

В развитии мелкой моторики, в свою очередь, и речи у детей с интеллектуальными нарушениями пластилинография имеет ряд преимуществ.

Во-первых, она позволяет работать над улучшением моторных навыков без использования сложных и специальных инструментов. Это особенно важно для данной категории детей.

Во-вторых, дети выполняют задания, которые требуют точности и сосредоточенности, что помогает развивать их мелкую моторику.

В-третьих, оречевляя все выполняемые действия, обыгрывая в дальнейшем в театрализованной деятельности, ребенок совершенствует свои речевые и социально-коммуникативные навыки.

Кроме того, пластилинография позволяет развивать координацию глаз и рук, улучшать внимание и концентрацию. Задания с использованием пластилина требуют от детей точного следования инструкциям, что способствует развитию познавательных способностей и логического мышления.

Важным аспектом использования пластилинографии в развитии мелкой моторики у детей с интеллектуальными нарушениями является возможность адаптации заданий под индивидуальные возможности каждого ребенка. Задачи можно модифицировать, изменять уровень сложности и затрачиваемое усилие, чтобы каждый ребенок мог успешно выполнять задания и постепенно прогрессировать.

В контексте изучения данной проблемы было проведено экспериментальное исследование, в котором приняли участие 10 старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями. Эксперимент проходил в три этапа.

На констатирующем этапе исследования для выявления уровня развития мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями использовались графомоторная проба «Заборчик» (А.Р. Лурия) и диагностические задания О.В. Бачиной, Н.Ф. Коробовой, направленные на выявление уровня сформированности мелкой моторики пальцев рук.

На констатирующем этапе исследования по результатам проведенных методик были сделаны следующие выводы о развитии мелкой моторики у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями.

Методика графомоторная проба «Заборчик» (А.Р. Лурия) позволила изучить эффективность двигательных функций ребенка, а также его контроля и координации движений. По результатам данной методики ни у одного из старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями не выявлен высокий уровень эффективности двигательных функций ребенка. У 3 старших дошкольников обнаружен средний уровень эффективности двигательных функций ребенка. Дети на этом уровне могут выполнять большинство движений, но с некоторыми затруднениями или не так легко, как дети на высоком уровне. Им может потребоваться больше времени на освоение новых движений и улучшение координации. Имеют определенные проблемы с точностью и контролем движений. У 7 старших дошкольников с интеллектуальными

нарушениями выявлен низкий уровень эффективности двигательных функций ребенка. Дети на этом уровне испытывают серьезные затруднения с выполнением движений и координацией. Они могут иметь проблемы с оценкой расстояний, навыками балансирования и плохо контролировать движения. Требуют дополнительной помощи и поддержки для развития двигательных навыков. Таким образом, можно сделать вывод о том, что низкий уровень эффективности двигательных функций ребенка выявлен у большинства группы старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями.

По результатам диагностических заданий О.В. Бачиной и Н.Ф. Коробовой с высоким уровнем развития мелкой моторики пальцев рук не выявлено ни одного старшего дошкольника с интеллектуальными нарушениями. У 4 старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями (Иван, Валерия, Алиса, Егор) обнаружен средний уровень сформированности мелкой моторики пальцев. Они демонстрируют достаточно хорошую ловкость и контроль над движениями пальцев.

У 6 старших дошкольников с умственной отсталостью (Наташа, Дима, Артур, Владик, Таня, Катя) выявлен низкий уровень сформированности мелкой моторики пальцев. Эти дети могут испытывать трудности с выполнением задач, требующих точности движения рук и пальцев, таких как письмо, узелки, или игры с мелкими деталями. Им может потребоваться дополнительная поддержка и специальные упражнения для развития моторики пальцев.

На основе результатов, полученных на констатирующем этапе исследования, мы можем сделать вывод, что развитие мелкой моторики у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями находится преимущественно на низком уровне. Это подтверждает необходимость проведения коррекционно-развивающей работы.

На формирующем этапе эксперимента была разработана программа коррекционно-развивающих занятий педагога-дефектолога в процессе реализации основных областей развития, в основе которых лежит использование пластилинографии в развитии у дошкольников с интеллектуальными нарушениями мелкой моторики и речи, как сопутствующего компонента.

Основными задачами и принципами работы на данном этапе стали:

1. Предоставление доступа к пластилинографическому материалу и инструментам.
2. Обучение детей основам работы с пластилином.
3. Поощрение детей к экспериментированию с различными материалами и текстурами для создания отпечатков.
4. Постепенное усложнение заданий, чтобы стимулировать улучшение мелкой моторики и координации рук.
5. Развитие креативности и выражения своих через использование пластилинографии.
6. Индивидуальный подход к каждому ребенку, учитывая его специфические потребности и возможности.

Каждое занятие предполагает несколько этапов работы:

1. Знакомство с техникой пластилинография:
 - рассказ о пластилинографии и конкретной технике работы с пластичным материалом, ее применении в развитии мелкой моторики и коммуникативной стороны речи;
 - показ примеров работ с использованием пластилинографии;
 - обсуждение и описание основных инструментов и материалов для работы с пластилином.
2. Работа с пластилином:
 - показ и объяснение техники работы с пластилином;
 - демонстрация основных движений рук в процессе работы;
 - практические упражнения с использованием пластилина: нанесение следов рук на бумагу, создание узоров и рисунков.
3. Игры и задания с использованием пластилина:
 - сочетание работы с пластилином и другими материалами: создание объемных картинок, обыгрывание сказок с использованием готовых изделий.
4. Оценка достижений и поощрение:
 - поощрение и постановка новых задач на основе достижений каждого ребенка;
 - организация выставки работ детей [5].

После реализации коррекционно-развивающей работы для проверки эффективности формирующего этапа нами были проведены диагностические методики и задания, что и на констатирующей этапе.

По результатам, полученным на контрольном этапе исследования, мы можем отметить, что есть существенные изменения. Сравнительные данные представлены более наглядно ниже (Рис. 1).

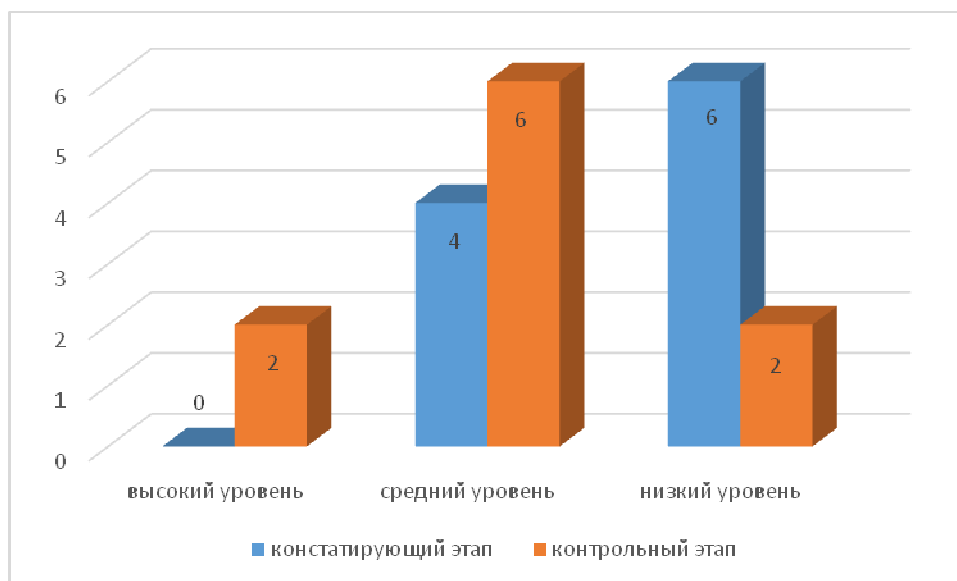


Рисунок 1 Сравнительные результаты исследования уровня развития мелкой моторики дошкольников с интеллектуальными нарушениями на контрольном этапе

На низком уровне осталось только 2-е дошкольников из 6-ти (им в большинстве случаев требуется дополнительная помощь в выполнении заданий с применением мелких предметов), четверо из них поднялись на средний уровень (ловкость и контроль над движениями пальцев стал более выраженным, помощь ушла на второй план); 2-е детей со средним уровнем показали высокие результаты (характерны более точные и четкие навыки координации, контроля, ловкость в двигательных актах, в помощи не нуждались).

Выводы. Таким образом, использование пластилинографии в развитии мелкой моторики детей с умственной отсталостью является эффективным методом стимуляции двигательных актов, способствует развитию двигательных навыков и координации движений рук, а также способствует совершенствованию коммуникативных навыков у обучающихся в процессе проведения групповой формы работы. В ходе совместной, но в тоже время самостоятельной, деятельности в микрогруппах дети приобретают навыки диалогического общения, практический опыт в решении специально организованных проблемных ситуаций, научаются применять практические навыки и знания в процессе самостоятельного поиска новых способов решения. Посредством применения пальчиковой гимнастики развивается мелкая моторика и тонкие движения пальцев рук. Пластилинография помогает развивать и совершенствовать мелкую моторику рук, а индивидуальный темп работы позволяет каждому ребенка выйти на более высокий уровень моторного, речевого и познавательного развития.

Однако, применение данного метода в более продолжительные сроки позволит показать результаты выше.

Литература:

1. Давыдова, Г.Н. Пластилинография / Г.Н. Давыдова. – Москва: Скрипторий-2003, 2015. – 96 с.
2. Мелешкина, М.С. Роль художественно-эстетического развития в формировании предпосылок читательской грамотности у дошкольников с интеллектуальными нарушениями / М.С. Мелешкина // Мир педагогики и психологии. – 2022. – № 11 (76). – С. 166-173
3. Мелешкина, М.С. Специфика художественно-эстетического развития дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в соответствии с ФГОС / М.С. Мелешкина // XVI Международная научно-практическая конференция молодых ученых и студентов, посвященная памяти профессора Р.Е. Левиной, «ВСТРЕЧА ПОКОЛЕНИЙ ... ФЕВРАЛЬСКИЕ ЧТЕНИЯ» (28 февраля – 01 марта 2023 г.), г. Курск. – КГУ, 2023. – С. 291-296
4. Селиванова, Ю.В. Социокультурная интеграция и специальное образование / Ю.В. Селиванова, Л.В. Шипова // Известия Саратовского университета. – 2015. – Т. 4. – № 4. – С. 381-384
5. Шипова, Л.В. Проблема мотивации учения умственно отсталых школьников в специальной психологии / Л.В. Шипова, О.В. Кухарчук // Теория и практика общественного развития. – 2015. – № 18. – С. 355-357

Педагогика

УДК 372.3

кандидат педагогических наук, доцент Мендыгалиева Алтнай Кенесовна

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

кандидат педагогических наук, доцент Гороховцева Лилия Александровна

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

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Аннотация. Младший школьный возраст – это один из очень важных периодов в жизни людей, когда происходит переход на следующий возрастной этап и открывается много новых возможностей. Если говорить о школьном образовании в целом, то его основной задачей является, в первую очередь, «развитие способности ученика самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения...» [2, С. 14]. При её достижении большое значение имеет формирование системы универсальных учебных действий, которые дают возможность овладеть ключевыми компетенциями и открыть «возможность широкой ориентации учащихся» [1, С. 92]. В процессе педагогического руководства у младших школьников формируются универсальные учебные действия. Они связаны с личностным, познавательным, коммуникативным развитием. Среди них особое место занимает коммуникация: которая оказывает влияние на учащихся начальной школы. Она помогает обмениваться информацией, развивать социальную компетентность. При этом стимулирует сотрудничество между людьми, способствуя установлению значимых связей. Коммуникативный аспект имеет главное значение в этой образовательной структуре. В сфере коммуникативных действий выделяются два основных навыка: непосредственное общение и групповое сотрудничество. В современных условиях, когда Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) предъявляет конкретные критерии к обучению и формированию навыков детей, в том числе коммуникативных, перед педагогами стоит задача организовать учебную среду так, чтобы обеспечить достижение комплексной компетентности. Такие авторитетные ученые, как А.Г. Асмолов, П.Я. Гальперин, Г.В. Бурменская, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, В.В. Рубцов, Г.А. Цукерман, вникли в тонкости этого вопроса. [4, С. 27]. В своих трудах они уделяют особое внимание коммуникативным УУД (универсальным учебным действиям) как основополагающему аспекту дошкольного образования. Основная цель развития групповой работы среди младших школьников заключается в ее эффективности как мощного инструмента для развития коммуникативного УУД. Вовлекая учеников в совместную деятельность, педагоги стремятся привить им понимание значимости учебных действий, тем самым прокладывая путь к целостному развитию.

Ключевые слова: младший школьник, методы, приемы, учебные задания, коммуникативные универсальные учебные действия.

Annotation. Primary school age is one of the very important periods in people's lives, when there is a transition to the next age stage and many new opportunities open up. If we talk about school education in general, its main task is, first of all, "the development of the student's ability to independently set educational goals, design ways to implement them, monitor and evaluate their achievements..." [2, P. 14]. When it is achieved, the formation of a system of universal educational actions is of great importance, which make it possible to master key competencies and open up "the possibility of broad orientation of students" [1, P. 92]. In the process of pedagogical guidance, universal educational actions are formed among younger schoolchildren. They are associated with personal, cognitive, and communicative development. Communication occupies a special place among them: it has an impact on primary school students. It helps to share information and develop social competence. At the same time, it stimulates cooperation between people, contributing to the establishment of meaningful connections. The communicative aspect is of primary

importance in this educational structure. In the field of communicative actions, two main skills are distinguished: direct communication and group cooperation. In modern conditions, when the Federal State Educational Standard of Primary General Education (FGOS NOO) sets specific criteria for teaching and developing children's skills, including communicative ones, teachers are faced with the task of organizing the learning environment in such a way as to ensure the achievement of comprehensive competence. Such authoritative scientists as A.G. Asmolov, P.Ya. Galperin, G.V. Burmenskaya, D.B. Elkonin, V.V. Davydov, V.V. Rubtsov, G.A. Zuckerman delved into the subtleties of this issue. [4, P. 27]. In their writings, they pay special attention to communicative learning activities as a fundamental aspect of preschool education. The main goal of the development of group work among younger schoolchildren is its effectiveness as a powerful tool for the development of communicative thinking. By involving students in joint activities, teachers strive to instill in them an understanding of the importance of learning activities, thereby paving the way for holistic development.

Key words: junior high school student, methods, techniques, learning tasks, communicative universal learning activities.

Введение. В статье рассматриваются методы и приемы, которые помогают развивать коммуникативные универсальные учебные действия (УУД) у учащихся начальной школы в контексте уроков математики. В ней утверждается, что создание эффективной групповой работы на уроках математики имеет ключевое значение для развития коммуникативных УУД у учащихся. В ФГОС НОО подчеркивают важность правильной организации педагогической деятельности для содействия приобретению этих важнейших учебных компетенций. Стремление к образованию уже давно находится в центре внимания ученых, причем особое внимание уделяется его зарождению в раннем детстве. В нормативных документах образовательных учреждений значительное внимание уделяется формированию комплекса универсальных учебных действий. Он выступает краеугольным камнем современных образовательных задач. Начальный курс, охватывающие I-IV классы, посвящен воспитанию у учащихся способности самостоятельно определять цели образования, разрабатывать стратегии их достижения, контролировать прогресс обучения.

Изложение основного материала статьи. Концепция универсальных учебных действий (УУД) возникла в результате смены образовательных парадигм, когда акцент был сделан не только на приобретении знаний, умений и навыков (ЗУН), но и на целостном развитии ученика через активное участие в учебной деятельности. По ФГОС НОО, универсальные учебные действия включают в себя действия учащихся, которые способствуют пониманию своего культурного кода, социальной компетентности, толерантности, способности к самостоятельному обучению, включая организацию самого процесса обучения. В центре нашего исследования – коммуникативные УУД, область, характеризующаяся своей многогранностью. Хотя формирование этих компетенций представляет определенные трудности для педагогов начальной школы, умелые педагогические стратегии могут эффективно преодолевать эти сложности, способствуя достижению успешных результатов. Наше решение уделить приоритетное внимание общению в школьном образовании обусловлено его неотъемлемой важностью как фундаментальной потребности человека, возникающей на самых ранних этапах развития. К моменту поступления в первый класс ребенок, как правило, обладает базовым набором речевых и коммуникативных навыков. Поэтому на начальных этапах школьного образования значительное внимание уделяется социально-коммуникативному развитию.

Анализ взглядов российских ученых на коммуникацию позволяет выделить две основные концептуальные идеи. А именно:

– Коммуникация трактуется как механизм, посредством которого развиваются межличностные отношения, охватывающий всю совокупность сознательных символов, их пространственную передачу и временную сохранность.

– Коммуникация рассматривается как динамическая система, способствующая взаимодействию, включающая в себя процессы общения и взаимодействия, что позволяет создавать, передавать и принимать разнообразную информацию.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования (ФГОС НОО) второго поколения детально описывает идеальный портрет выпускника начальной школы [5, С. 36]. Согласно его положениям, ученик по окончании начальной ступени образования должен проявлять активную любознательность, интересоваться окружающим миром, демонстрировать доброжелательность, бережное отношение к окружающей среде, готовность к самостоятельному принятию решений, ответственность перед школой и семьей, восприимчивость к мнению сверстников.

Эти положения подчеркивают ряд целей, которые должны преследовать педагоги. Цели:

• привить учащимся навыки, необходимые для формулирования и отстаивания своей точки зрения; научить вести конструктивный диалог;

• научить ставить вопросы;

• поощрять инициативу не только в межличностном взаимодействии, но и в стремлении к приобретению знаний.

В свете этого рассмотрение взглядов российских ученых приводит нас к выводу, что развитие самостоятельного мышления и познавательных способностей у детей младшего школьного возраста зависит не только от индивидуального обучения под руководством учителя, но и от формирования среды совместного обучения, устойчивого сотрудничества со сверстниками.

Этапы совместной деятельности:

1. Предварительная подготовка. Этот этап подразумевает подготовку детей к групповому заданию, что включает в себя формулирование целей обучения, предоставление четких инструкций, а также руководство, обратную связь.

2. Обсуждение и планирование. Учащиеся вступают в диалог, чтобы разработать стратегию коллективного выполнения учебного задания. Они намечают план действий, распределяют обязанности.

3. Выполнение задания. Группа приступает к выполнению поставленной задачи, прилагая совместные усилия для достижения желаемого результата.

4. Контроль и руководство со стороны учителя. На протяжении всего процесса учитель наблюдает за ходом работы группы и при необходимости дает указания и вносит коррективы, обеспечивая соответствие целям обучения.

5. Подотчетность сверстников. Взаимная проверка и надзор в группе служат для обеспечения подотчетности и контроля качества, воспитывая чувство коллективной ответственности.

6. Презентация и обзор. После выполнения задания учащиеся сообщают о своих выводах при содействии учителя. Кульминация – обсуждение под руководством учителя, в ходе которого предлагаются дополнительные идеи, вносятся коррективы, делаются окончательные выводы.

7. Индивидуальная оценка. Учитель оценивает работу группы и класса в целом, дает обратную связь [3, С. 29].

Такой структурированный подход к групповой работе не только способствует развитию сотрудничества и навыков критического мышления, но и воспитывает у учащихся чувство общей ответственности и подотчетности.

Использование групповой работы на уроках математики обусловлено не только образовательными целями и задачами, обозначенными во ФГОС НОО, но и необходимостью формирования позитивной психологической среды, способствующей

целостному развитию ребенка. В связи с этим возникает необходимость организации групповой работы на уроках математики в начальной школе.

Элементы групповой работы на уроках математики:

1. Соблюдение технологических процессов. Это обеспечивает систематический подход к совместному обучению, способствуя достижению оптимальных результатов.
2. Продуманное распределение групп.
3. Использование различных педагогических методик, таких как мозговой штурм, групповые дискуссии, корпоративное обучение, а также таких приемов, как "Посоветуйся", "Кто быстрее решит задачу?" и "Есть вопрос!".

Среди технологий, основанных на деятельности, описанных в научной литературе, мы выделили те, которые считаются наиболее подходящими для социально-коммуникативного развития на уроках математики в начальной школе.

Элементы технологии обучения в сотрудничестве. Принципы технологии совместного обучения были раскрыты Р. Славиним, Э. Аронсоном, Д. Джонсоном и Р. Джонсоном. В результате всестороннего анализа их научных трудов были выявлены две главные цели совместного обучения. Во-первых, оно подразумевает индивидуальное освоение заранее определенного набора знаний, умений и навыков с учетом уникальных особенностей и уровня развития каждого младшего школьника. Во-вторых, совместное обучение помогает контролировать поведение партнера, эффективно работать в парах и группах. В этих условиях внедрение технологии кооперативного обучения на уроках математики в начальной школе очень важно.

Чтобы повысить эффективность этого подхода, педагогам рекомендуется использовать командное обучение. Поощрение участия учеников в работе малых групп и пар способствует созданию благоприятной среды для совместного обучения.

Для того чтобы оптимизировать процесс формирования коммуникативных УУД в рамках технологии кооперативного обучения на уроках математики, педагогам необходимо использовать разнообразные методы и приемы.

Метод дискуссии. Этот метод подразумевает активный обмен мнениями между участниками группы, сосредоточенными вокруг конкретного вопроса или темы. В ходе дискуссии участники не только получают новые знания, но и укрепляют свою способность отстаивать свою позицию, уважительно относясь к различным точкам зрения.

Например, в контексте урока по теме "Деление с остатком" учитель может организовать дискуссию, задавая такие вопросы, как:

1. "Согласны ли вы с утверждением, что "остаток всегда меньше делителя"? Обоснуйте свою точку зрения".
2. "Можно ли утверждать, что остаток при делении числа на 5 неизменно дает числа 1, 2, 3 или 4?".

Поощряя учеников задавать такие вопросы, учитель создает атмосферу, способствующую критическому мышлению, активному участию. Учащиеся не только углубляют понимание математических понятий, но и совершенствуют свою способность вести аргументированную полемику и рассматривать альтернативные точки зрения. Таким образом, дискуссионный метод служит мощным инструментом для развития у учащихся, как когнитивных способностей, так и коммуникативных навыков.

"Мозговой штурм". Применяется, например, при изучении темы "Двузначные числа" учитель может предложить такие задания, как:

1. Задание 1: Изучите последовательность чисел: 12, 14, 16, 18, 20, 22, 24, 26, 28, 30...
2. Задание 2: Определите общие черты и различия между этими числами.

Путем коллективного обсуждения и совместного принятия решений участники мозгового штурма приходят к выводу, что ряд состоит из двузначных четных чисел. Этот метод способствует динамичному взаимодействию в группе, обмену идеями, достижению взаимного консенсуса.

"Снежный ком". Метод предполагает переход от индивидуальных заданий к групповому сотрудничеству. Сначала учащиеся выполняют учебные задания, затем работают в паре, предлагая различные варианты решения поставленной задачи. Затем выбирается наиболее рациональное решение. Этот процесс развивается по мере того, как пары объединяются в более крупные группы. Все завершается финальным этапом, когда ученики собираются вместе, чтобы представить результаты.

Например, в контексте урока по теме "Уравнения" индивидуальные задания могут включать в себя определение уравнений из набора заданных и их решение. Последующие парные задания могут включать в себя заполнение таблицы и анализ полученных данных с целью получения выводов. Метод "Снежный ком" способствует развитию навыков командной работы и совместного решения проблем, что способствует формированию устойчивой групповой динамики и эффективному взаимодействию в группе.

"Вертушка". Этот метод основан на организации совместного обучения в малых группах, состоящих из четырех учеников разного уровня подготовки.

Процесс обучения начинается с того, что учитель объясняет ученикам новый материал, после чего участники делятся на группы, которым предстоит разобрать и закрепить полученные знания. Затем каждой группе даются конкретные задания, сопровождаемые подсказками. Эти задания могут выполняться либо последовательно, когда каждый ученик сосредоточен на определенной части, либо путем ротации обязанностей, когда каждое последующее задание выполняет следующий по очереди ученик. На протяжении всего этого процесса выполнение заданий озвучивается учащимися и подвергается групповому контролю и проверке.

Например, при изучении темы "Умножение двузначного числа на однозначное" учитель может подготовить карточки с такими заданиями, как:

Определите значения следующих выражений:

$$32 * 4 = (30 + 2) * 4 = 30 * 4 + 2 * 4 =$$

$$26 * 2 = (20 + 6) * 2 = 20 * 2 + 6 * 2 =$$

Сформулируйте правило умножения двузначного числа на однозначное.

Определите значения следующих выражений:

$$34 * 3 \quad 42 * 3$$

$$52 * 2 \quad 63 * 2$$

Выполняя такие совместные задания, учащиеся не только закрепляют знание умножения двузначного числа на однозначное, но и развивают у себя такие важные навыки: как общение и работы в команде. Таким образом, метод "Вертушка" служит мощным инструментом для развития совместного обучения и воспитания духа сотрудничества и соперничества в классе.

"Зигзаг". Метод подразумевает развитие у детей способности формулировать и отстаивать свою точку зрения в условиях группы. Например, рассмотрим тему урока "Прямоугольник". Задания для группы 1.

– Дополнить определение: "Прямоугольник – это _____".

- Сформулировать свойства прямоугольника.
- В то же время перед группой 2 могут быть поставлены следующие задачи:
- Вычислить периметр прямоугольника со сторонами 3 см и 6 см.
- Построить прямоугольник с указанными размерами.

Проблемно-диалогическое обучение. При формировании коммуникативных УУД у учащихся начальной школы первостепенное значение приобретает проблемно-диалогическое обучение. Этот подход основан на вовлечении учащихся в диалоговый процесс решения проблем. Учитель играет ключевую роль, направляя младших школьников на поиск основной учебной проблемы или исследовательских вопросов. Затем учителя организуют диалог, направленный на поиск и формулирование решений на основе вновь приобретенных знаний.

Применяя проблемно-диалогическое обучение, педагоги дают учащимся возможность активно участвовать в процессе обучения, развивая навыки критического мышления и повышая коммуникативную компетентность. Благодаря совместному решению задач учащиеся не только углубляют понимание математических понятий, но и развивают бесценные способности к общению и рассуждению, необходимые для успешного обучения в школе и не только.

Прием побуждающего диалога используется на этапе формулирования проблемы, чтобы стимулировать учащихся к формулированию и проверке гипотез. Основная цель – установить последовательную логическую последовательность в решении задач. Для этого учитель старается направить младших школьников к центральной теме урока на этапе формулирования проблемы.

Используя групповые формы обучения, учитель способствует формированию коммуникативных универсальных учебных действий (УУД) на уроках математики. Учащиеся не только учатся учитывать точку зрения партнера, вести конструктивный диалог и эффективно передавать информацию, но и развивают способность организовывать и осуществлять совместную работу как со сверстниками, так и с учителем, что дает ощутимые результаты по предмету.

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод о том, что при организации работы учащихся в группе при формировании коммуникативных универсальных учебных действий на уроках математики выбору методов и приемов отводится очень важное место. Ведь благодаря их целесообразному и рациональному использованию коммуникативный аспект в рамках специально организованного учебного сотрудничества учеников с взрослыми и сверстниками сопровождается яркими эмоциональными переживаниями, ведёт к усложнению эмоциональных оценок за счёт появления интеллектуальных эмоций и, в конечном счёте, способствует формированию толерантного отношения друг к другу.

Литература:

1. Белкин, А.С. Основы возрастной педагогики: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А.С. Белкин. – М.: Академия, 2013.
2. Кашкин, В.Б. Введение в теорию коммуникации / В.Б. Кашкин. – Изд-во ВГТУ, 2012.
3. Марахова, В.А. Основные трудности формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников / В.А. Марахова // Вестник Московского государственного областного университета. – 2013. – № 3. – С. 45-50
4. Нургалиева, Э.Г. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий / Э.Г. Нургалиева // Современный взгляд на будущее науки. – 2015. – № 7. – С. 26-29
5. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 “Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования” [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/>

Педагогика

УДК 372.853

доктор физико-математических наук, профессор Милинский Алексей Юрьевич
Благовещенский государственный педагогический университет (г. Благовещенск)

ТРЕНДЫ В ОБУЧЕНИИ ФИЗИКЕ

Аннотация. В статье освещаются современные подходы к преподаванию физики, акцентируется внимание на интеграции цифровых технологий, проектно-ориентированном обучении, методике перевернутого класса и внедрении элементов STEM-образования. Автор анализирует, как эти инновационные педагогические стратегии и образовательные технологии способствуют повышению мотивации учащихся, развитию их критического мышления и прикладных навыков. Особое внимание уделяется влиянию геймификации на учебный процесс, которое положительно сказывается на вовлеченности обучающихся и облегчает понимание сложных концептов через игровую форму обучения.

Ключевые слова: физика, обучение, тренды, цифровые технологии, проектно-ориентированное обучение, перевернутый класс, геймификация.

Annotation. The article highlights modern approaches to teaching physics, focuses on the integration of digital technologies, project-oriented learning, the inverted classroom methodology and the introduction of elements of STEM education. The author analyzes how these innovative pedagogical strategies and educational technologies contribute to increasing students' motivation, developing their critical thinking and applied skills. Special attention is paid to the influence of gamification on the learning process, which has a positive effect on the involvement of students and facilitates the understanding of complex concepts through the game form of learning.

Key words: physics, learning, trends, digital technologies, project-oriented learning, inverted classroom, gamification.

Введение. В рамках современной методологии преподавания физики прослеживается значительная тенденция к гармоничной интеграции передовых образовательных технологий и инновационных педагогических стратегий. Основной акцент делается на усилении интерактивного компонента обучения, повышение практической значимости предмета и обеспечение междисциплинарной связи учебного материала. Данный подход к обучению коррелирует с необходимостью адаптации образовательного процесса к условиям непрерывно эволюционирующего технологического контекста и подготовки учащихся к эффективному решению сложных, мультиаспектных задач в реальной жизни [1].

Эволюция образовательной парадигмы в сфере преподавания физики отражает переход от традиционного, преимущественно лекционного формата передачи знаний к более гибким и динамичным формам обучения, которые стимулируют активное участие студентов в учебном процессе.

В данной статье представлены тенденции современного обучения физике на основе анализа последних научных исследований. Основное внимание уделяется тому, как эти образовательные тенденции могут способствовать созданию

более вовлекающей и эффективной среды обучения для учащихся, подготавливая их к решению сложных современных научных задач.

Изложение основного материала статьи.

Интеграция цифровых технологий.

В современном мире наблюдается активная интеграция цифровых технологий во все сферы жизни, включая образование. Это происходит на фоне глобализации и цифровизации общества, где технологии, такие как искусственный интеллект, виртуальная и дополненная реальность, большие данные и облачные вычисления, изменяют традиционные подходы к обучению.

Цифровые технологии предлагают новые возможности для обучения, делая его более доступным, интерактивным и персонализированным. Они позволяют учиться в собственном темпе, предоставляя образовательные ресурсы и инструменты, которые могут быть адаптированы под индивидуальные потребности и предпочтения каждого обучающегося. Кроме того, использование цифровых технологий в образовании способствует развитию критического мышления, решению проблем и работе в команде через коллаборативные платформы и проекты.

В преподавании физики виртуальная и дополненная реальность (VR/AR), а также интерактивные симуляции демонстрируют значительный потенциал для улучшения понимания учащимися сложных концепций [2]. Исследования показывают, что VR и AR способствуют созданию погружающих образовательных сред, которые стимулируют активное обучение и вовлеченность обучающихся, делая учебный процесс более интересным и понятным.

Один из обзоров [3], посвященный теории и практике применения VR/AR в образовании, подчеркивает, что с начала 21-го века эти технологии все чаще используются в учебном процессе для стимулирования обучения и повышения мотивации обучающихся. Этот обзор включает анализ 61 эмпирического исследования, использующего VR/AR для улучшения преподавания или обучения наукам в начальной и средней школе. Было выявлено, что число исследований по интеграции VR/AR в образование для детей школьного возраста растет, но акцент делается больше на технических возможностях, чем на глубокой интеграции AR/VR с учебным содержанием наук [3].

Также подчеркивается, что VR и AR в образовании могут обеспечить обучающимся глубокие связи с процессом обучения, предоставляя им практический опыт с объектами и явлениями, с которыми они иначе могли бы не столкнуться [4]. Технологии создают возможности для опытного обучения, перенося учебу за пределы простого заучивания на путь погружающегося обучения, адаптированного к интересам, способностям и стилям обучения студентов.

Эти исследования подтверждают значимость интеграции цифровых технологий в обучение физике, предлагая учащимся инструменты для более глубокого понимания научных концепций через визуализацию и экспериментирование в безопасной и контролируемой среде.

Еще одним трендом является проектно-ориентированное обучение (ПОО), представляющее собой педагогический подход, ориентированный на активное вовлечение студентов в решение реальных, практически значимых задач через разработку и реализацию проектов [5, 6]. В контексте преподавания физики ПОО способствует не только глубокому усвоению теоретических знаний, но и развитию навыков критического мышления, командной работы и прикладных компетенций, необходимых для решения комплексных научных и инженерных задач.

Особенности проектно-ориентированного обучения в физике заключаются в интеграции теории и практики, решении реальных задач и развитии так называемых мягких навыков у обучающихся. В процессе работы над проектами они активно развивают навыки коммуникации, умение управлять проектами, лидерские качества и способность эффективно работать в команде. Это критически важно для успешной профессиональной деятельности в современном мире.

В обзоре [7] анализируется 36 статей о проектно-ориентированном обучении в контексте образования. Подчеркивается, что такой подход улучшает учебные результаты обучающихся, критическое мышление и навыки решения проблем. Проектно-ориентированное обучение способствует вовлеченности и предоставляет практический подход к обучению, делая его более актуальным и значимым. Рекомендуется как эффективная модель для улучшения образования в области науки через интеграцию реальных проблем и междисциплинарных проектов.

Перевернутый класс.

Перевернутый класс как модель обучения, при которой учитель предоставляет материал для самостоятельного изучения дома, а на очном занятии проходит практическое закрепление материала привлекает внимание исследователей благодаря своей способности улучшать учебный процесс [8]. Этот подход демонстрирует положительные результаты в различных областях обучения, включая улучшение мотивации обучающихся и их академических достижений [9].

Исследование, проведенное с использованием систематического обзора стратегий перевернутого класса при обучении физике, показало, что обучающиеся имеют положительное восприятие и уровни вовлеченности при применении подходов перевернутого класса. Однако было отмечено, что важно делать ясными ожидания от студентов, чтобы преодолеть их сопротивление к обучению вне класса. Исследователи также рекомендовали начинать с одного модуля, чтобы постепенно привыкнуть к модели и выявить потенциальные трудности студентов [10].

В другом исследовании было исследовано влияние модели перевернутого класса на восприятие студентами своего обучения и мотивации во время пандемии COVID-19. Использование этого подхода в четырех группах на курсе дидактики социальных наук показало значительные различия в восприятии обучения студентами после применения смешанного подхода к обучению [11].

Систематический обзор литературы о перевернутом классе в высшем образовании выделил необходимость дальнейших исследований для оценки эффективности этого подхода, особенно в отношении использования технологий и инструментов для поддержки обучения и преподавания [12].

Интеграция STEM-образования.

Интеграция STEM-образования в преподавание физики подчеркивает важность междисциплинарных связей и практической значимости научных знаний. Этот подход способствует формированию у студентов комплексного восприятия реального мира и подготовке их к успешной карьере в сфере высоких технологий и научных исследований.

Основные аспекты, выделяемые исследованиями, включают междисциплинарные проекты, которые требуют применения знаний из различных дисциплин STEM для решения реальных задач. Это не только способствует более глубокому пониманию предмета, но и развивает навыки критического мышления и командной работы.

Важной частью интеграции STEM является активное использование современных технологий в обучении, что обогащает образовательный опыт студентов и способствует развитию их инженерных навыков.

Исследование, представленное в статье на платформе MDPI, подчеркивает значение интеграции физики и математики в STEM-образовании через использование моделирования. Это позволяет студентам лучше понять и применять теоретические знания на практике, делая обучение более интерактивным и прикладным [13].

В другом обзоре, опубликованном в *International Journal of STEM Education*, обсуждаются текущие исследования и тенденции в STEM-образовании, подчеркивая разнообразие подходов и методов, используемых для интеграции STEM-дисциплин [14]. Это подтверждает важность разработки и реализации междисциплинарных проектов в обучении.

Концептуальная рамка для интегрированного STEM-образования, предложенная в другой статье [15], предлагает подход к обучению, который способствует осмысленному и стимулирующему опыту обучения, способствующему развитию критического мышления и навыков решения проблем.

Эти исследования подчеркивают значимость интеграции STEM в образовательный процесс и предлагают полезные рекомендации и стратегии для преподавателей, стремящихся обогатить свои учебные программы и подготовить студентов к вызовам современного мира.

Обучение через игру.

Геймификация в образовании использует игровые элементы, такие как баллы, значки и рейтинги, для повышения вовлеченности и мотивации студентов. Исследование [16] показало, что геймификация положительно влияет на обучение и поведение студентов, учитывая их личностные черты. Особенно эффективна геймификация при обучении программированию, где студентам предлагается решать задачи в игровой форме для улучшения понимания материала и развития навыков.

В исследовании [17] изучается эффективность новой настольной игры, созданной для обучения астрономии в рамках ирландской научной программы. В ходе исследования, в котором участвовали 119 студентов после основной школы из Ирландии, были использованы анкеты обратной связи, наблюдения и тесты до и после игры для оценки влияния игры на обучение. Результаты показали значительное улучшение знаний учащихся по астрономии и их восприятия ученых, при этом как студенты, так и учителя положительно оценили образовательную ценность игры.

Авторы работы [18] провели анализ эффективности использования геймификации для улучшения вовлеченности студентов в изучение физики на уровне бакалавриата. Авторы использовали элементы видеоигр, такие как очки, серии успехов, рейтинг участников, и достижения в онлайн-викторинах, чтобы мотивировать студентов заниматься физикой за пределами аудиторий. Результаты показали, что такие техники значительно повышают уровень вовлеченности студентов. Исследование предлагает преподавателям использовать продуманные онлайн-ресурсы для повышения мотивации и вовлеченности студентов в процесс обучения.

Эти тренды отражают общее направление развития современного образования, где акцент смещается в сторону активных методов обучения, индивидуализации учебного процесса и интеграции образования с реальной жизнью и современными технологиями.

Выводы. Таким образом, статья подчеркивает значимость применения современных образовательных технологий и подходов, таких как интеграция цифровых технологий, проектно-ориентированное обучение, методика перевернутого класса и внедрение элементов STEM-образования, для повышения мотивации и качества обучения физике. Акцентируется внимание на значимости геймификации для повышения вовлеченности студентов и облегчения понимания сложных концептов. Выводы подтверждают необходимость интеграции инновационных методов в образовательный процесс для подготовки студентов к решению актуальных научных и технологических задач.

Литература:

1. 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
2. Милинский, А.Ю. «Методика использования виртуального физического практикума на примере курса «Магнетизм» / А.Ю. Милинский // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79(1). – С. 219-221
3. Zhang, W. Theory and practice of VR/AR in K-12 science education – a systematic review / W. Zhang, Z. Wang // Sustainability. – 2021. – V. 13(22):12646.
4. Campos, E. Impact of virtual reality use on the teaching and learning of vectors / E. Campos, I. Hidrogo and G. Zavala // Front. Educ. – 2022. – V. 7:965640.
5. Гребенев, И.В. Модель проектно-ориентированного обучения физике / И.В. Гребенев, Е.В. Чупрунов, И.Ю. Зворыкин // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2021. – № 3(63). – С. 165-172
6. Ларионов, В.В. Проектно-ориентированное обучение физике в системе открытого образования / В.В. Ларионов, С.Б. Писаренко // Открытое образование. – 2007. – № 4. – С. 11-15
7. Chistyakov, A.A. Exploring the characteristics and effectiveness of project-based learning for science and STEAM education / A.A. Chistyakov, S.P. Zhdanov, E.L. Avdeeva, E.A. Dyadichenko, M.L. Kunitsyna, R.I. Yagudin // Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education. – 2023. – V. 19:em2256.
8. Воронина, М.В. «Перевернутый» класс – инновационная модель обучения / М.В. Воронина // Открытое образование. – 2018. – Т. 22. – № 5. – С. 40-51
9. Tunggyshbay, M. Flipped classroom strategies and innovative teaching approaches in physics education: A systematic review / M. Tunggyshbay, N. Balta, W. Admiraal // Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education. 2023. – V. 19:em2283.
10. Murillo-Zamorano, R. How the flipped classroom affects knowledge, skills, and engagement in higher education: Effects on students' satisfaction / R. Murillo-Zamorano, J.A.L. Sánchez, A.L. Godoy-Caballero // Computers & Education. – 2019. – V. 141:103608.
11. Campillo-Ferrer, J.M. Effectiveness of the flipped classroom model on students' self-reported motivation and learning during the COVID-19 pandemic / J.M. Campillo-Ferrer, P. Miralles-Martínez // Humanit Soc Sci Commun. – 2021. – V. 8:176.
12. Lundin, M. Higher education dominance and siloed knowledge: a systematic review of flipped classroom research / M. Lundin, A. Bergviken Rensfeldt, T. Hillman et al. // Int J Educ Technol High Educ. – 2018. – V. 15:20.
13. Dominguez, A. Integration of Physics and Mathematics in STEM Education: Use of Modeling. / A. Dominguez, J. De la Garza, M. Quezada-Espinoza, G. Zavala // Education Sciences. – 2024. – V. 14:20.
14. Li, Y. Research and trends in STEM education: a systematic review of journal publications / Y. Li, K. Wang, Y. Xiao et al. // International Journal of STEM Education. – 2020. – V. 7:11.
15. Roehrig, G.H., Beyond the basics: a detailed conceptual framework of integrated STEM / G.H. Roehrig, E.A. Dare, J.A. Ellis et al. // Discip Interdiscip Sci Educ Res. – 2021. – V. 3:11.
16. Smiderle, R. The impact of gamification on students' learning, engagement and behavior based on their personality traits / R. Smiderle, S.J. Rigo, L.B. Marques et al. // Smart Learn. Environ. – 2020. – V. 7:3.
17. Cardinot, A. Game-Based Learning to Engage Students With Physics and Astronomy Using a Board Game / Cardinot A., Fairfield J.A. // International Journal of Game-Based Learning. – 2019. – V. 9. – P. 42-57

УДК 5.8.2

кандидат педагогических наук Минаев Станислав Алексеевич

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

магистрант Высоцкая Ольга Андреевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тихоокеанский государственный университет» (г. Хабаровск)

ТЕХНИКА ПОРТРЕТНОГО СИЛУЭТА, КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ ГРАФИЧЕСКИХ ФОРМ ИЗОБРАЖЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается портретный силуэт как средство совершенствования выразительности графических форм в процессе развития художественной педагогики. Такой подход позволяет учителю изобразительного искусства проводить обучение целенаправленно. Кроме того это способствует развитию у учащихся навыка к обобщению сложных для восприятия форм. А также обобщать сложный целостный образ в его лаконичную форму – силуэт. В статье уделяется внимание средствам выразительности в изобразительном искусстве. В статье рассматриваются вопросы о значении силуэтного изображения в процессе обучения изобразительному искусству. Уделяется внимание типологии и особенностям портретного изображения. Также рассматриваются методы и приемы обучения изобразительному искусству, применение которых способствует достижению определенного уровня выразительности графических изображений. Дается краткая информация об истории и развитии силуэтного портретного изображения и приводятся факты, показывающие актуальность применения определенных методов обучения, а именно применения силуэтного изображения как средства совершенствования выразительности графических форм. Дан краткий обзор средств выразительности и материалов, которые помогают добиться выразительности изображений. Также рассматриваются психолого-физиологические особенности процесса профессионального восприятия в изобразительном искусстве с точки зрения отечественной и зарубежной педагогики.

Ключевые слова: методы и приемы обучения, графика, силуэт, портретный образ, выразительность, изобразительное искусство.

Annotation. The portrait silhouette as a means of development of graphics art expressiveness in the process of art pedagogy's evolution. The approach gives the Fine Art teacher an ability to teach learners to transform complicated image into a plane image, a silhouette. The article deals with the meaning of a silhouette in the process of art pedagogy. Attention is paid to the typology and peculiarities of portrait. Methods and techniques for teaching fine arts are also discussed, the use of which helps to achieve a certain level of expressiveness of graphic images. Brief information is given about the history and a silhouette portrait image's evolution. Facts are given prove the relevance of certain level of art expressiveness. The brief review of means of development of graphics art expressiveness is given. The psychological and physiological peculiarities of professional perception of Fine Art in domestic and foreign pedagogy.

Key words: methods and training techniques, graphics, silhouette, portrait image, art expressiveness, Fine Art.

Введение. Силуэт в изобразительном искусстве – это плоскостное однотонное изображение фигур и предметов, сплошное, ограниченное контуром, темное или светлое пятно на контрастном фоне [3], которое возникает в процессе восприятия объемных форм в зависимости от освещения.

Портрет, как жанр изобразительного искусства, посвящен изображению конкретного человека или группы людей и отвечающий необходимому требованию, передает индивидуальное сходство, отталкиваясь от которого художник создает определенный образ, используя для этого различные средства выразительности [12]. Типология портрета многообразна, портрет существует во всех видах изобразительного искусства: скульптурный, живописный и графический. Различают парадный, камерный, интимный способы представления модели в портрете. Композиция в портрете представлена головным или оплечным, погрудным, поясным, поколенным, в полный рост, анфас, в профиль, в трехчетвертном развороте портретах. Портрет не ограничивается жанровыми границами, что позволяет сочетать его с элементами других жанров, таких как интерьер, пейзаж, обнаженная натура, аллегория. Функции, которые может выполнять портрет, это не только изображение узнаваемого облика человека, но и увековечивание памяти о нем, до появления фотоискусства, демонстрация принадлежности к определенной социальной, профессиональной или конфессиональной группе, а также фиксация личных предпочтений и качеств портретируемого. При этом понятие «портрет» может означать любой четко индивидуализированный образ, не всегда реальный, то есть образ может быть результатом вымысла автора. Кроме этого, разделяют портреты по принадлежности к жанру: портрет-картина и портрет-тип. Особый вид портрета, в котором оригинал изображен в сюжетной взаимосвязи с окружающей действительностью является портретом-картиной. Портрет тип отражает типизированный образ реального человека. Следовательно, портрет – изображение человека, существующего или существовавшего в реальной действительности [6], что определяет следующее свойство портрета – объективность, которое не зависит от толкования и субъективного восприятия.

Определенно полемичным является один из основных элементов портрета – портретное сходство, поскольку существует мнение о том, что повторяющий до мелочей портрет это всего лишь реплика, мало общего имеющая с искусством. Разрешение художником этой дилеммы, а именно отобразить характерные, индивидуальные черты изображаемого объекта, но не копировать его, и есть задача продуктивного воплощения творческого замысла. Настоящий портретист не стремится изобразить все характерные черты изображаемого человека, для достижения портретного сходства достаточно раскрыть лишь некоторые, а иногда и одну, но определяющую, в этом и состоит мастерство портретиста. Из чего следует вывод, что истинное портретное сходство есть не что иное, как отражение в произведениях искусства наиболее важных черт оригинала при отсутствии черт, с ним не совместимых [6]. Мастеру силуэтного портрета удастся посредством теневого контура передать объективный и правдивый образ изображаемого, несмотря на то, что это обобщенное и во многом лишнее деталей изображение.

Исходя из вышеупомянутых определений, прежде чем рассмотреть методы и приемы силуэтного изображения обратимся к истории возникновения силуэтного изображения. Такое качество силуэтности как плоскостное изображение присутствует во всех формах архаического и примитивного искусства. История возникновения портретного силуэта берет

свое начало в Древнем Египте, где изображения профилей людей помещались на фресках гробниц и футляров для мумий. В античной Греции были распространены изображения, нанесенные на поверхность ваз черным лаком, они отличались чистой контурными линиями и черным плоским силуэтом. Существует гипотеза, что первые силуэтные изображения впервые были сделаны по контуру отраженной тени.

Изложение основного материала статьи. В искусстве Древнего Востока традиционно применялось портретное изображение в заупокойном культе. Погребальные маски ахейцев отличались механическим воспроизведением черт лица умершего. В эллинистическом искусстве возникал портрет-образ, поскольку портретное изображение приобретало все более индивидуальные черты. В Японии и Древнем Китае был распространен театр теней, где применялись силуэты, вырезанные из черной бумаги.

Франция XVIII века дала новую жизнь этому виду портретного изобразительного искусства, которое тогда называлось «тенография», когда изображение копировалось с экрана, на котором отражалась тень. Особенность силуэтного портрета в том, что данный вид изображения не претерпевал кардинальных изменений в технике исполнения долгое время. Отмечают лишь, что силуэтный портрет часто сопровождался применением комбинированных приемов, таких как прорисовка отдельных деталей черной или белой тушью на вырезанных из черной бумаги силуэтах. Также силуэтные изображения применялись в технике эglomизе, нанесение металлической фольги на стекло или межстеклянное золочение. Силуэтные портреты, в основном изображения в профиль, были распространены в Европе в XVIII-XIX вв. и как правило вырезались ножницами из черной бумаги. В России в этот период искусство портретного силуэта представлено такими приезжими европейскими мастерами как Ф.Г. Сидо и И.Ф. Антинг, оказавшими большое влияние на развитие силуэтного изображения среди отечественных мастеров. Доступность и простота техники выполнения силуэтных изображений повлияла на активное распространение этого вида искусства. Многие живописцы, граверы, ювелирных дел мастера применяли приемы силуэтного изображения в своих работах. Силуэтный портрет стал частью культуры дворянского сословия России того времени настолько, что этой технике обучали в пансионах.

В России в XX веке искусство силуэта широко применялось в книжной иллюстрации, поскольку силуэтное изображение обладает свойствами декоративности и органично сочетается с книжным форматом. Елизавета Меркурьевна Эндадунова, известная под псевдонимом Елизавета Бем силуэтный иллюстратор, создала свой особенный стиль графического силуэта, где силуэтная иллюстративная графика была дополнена прорисованными тушью и пером деталями.

Е.С. Кругликова известна своими силуэтными портретами современников. Художница создавала силуэтные работы в разной технике, ею была написана статья «Художественная гравюра и техника офорта и монотипии», проиллюстрированная ее работами. Она изучала классический силуэт XVIII века, работы Ф.Г. Сидо. Кругликова считала, что главное в силуэтном изображении - это строгая двухмерная плоскость, планы и плоскости [8].

Очевидно, что каждая эпоха находила свое отражение в специфических формах портрета, и формы эти разнообразны и разноплановы. Потрет эпохи Ренессанса «линеен», идеально вписывается в раму и более монументален, чем портрет XVII века, который в свою очередь «живописен» и тяготеет к станковости, в нем большое место занимали групповые композиции. Парадный портрет, часто в вертикальном формате холста – это принадлежность XVIII века, тогда как советские мастера обратились к горизонтальной композиции портрета. За исторической сменой художественной формы стоит историческая смена самого содержания искусства, обусловленная определенными изменениями в развитии общественно-эстетических воззрений.

В художественной педагогике принцип упрощения формы изображаемого объекта, трансформация полученной формы в простые геометрические фигуры это принцип, который был положен в основу методики обучения рисунку отечественных педагогов; П.П. Чистякова [16], Д.Н. Кардовского [7], Н.Н. Ростовцева [14]. Данный принцип основан на том, что педагоги рекомендуют вести работу над изображением поэтапно, начиная с восприятия формы изображаемого объекта силуэтно, в виде определенной геометрической фигуры.

Н.Э. Радлов [13] выделяет две формы работы над изображением: объемную и плоскостную. Плоскостное изображение - это рисунок в технике силуэта, основанный на проекционном зрительном методе. Н.Н. Волков [3], говоря об этом же методе, раскрывает понятие фронтализации, когда предмет изображается как плоский фронтальный силуэт.

Художественный образ является отражением действительности в сознании людей, обладая при этом свойством обобщать ее явления. Творческое обобщение, которое позволяет раскрыть и показать существенное и главное в действительности лежит в основе художественного образа. Художественным изображением становится если в нем заложено больше чем во внешних признаках изображаемого образа, то есть когда образ начинает выражать собой глубокое и значительное содержание. Произведением искусства любой художественный образ становится тогда, когда приобретает более глубокую выразительность. Выразительность, есть необходимое условие художественности [15].

Выразительность в изобразительном искусстве играет ключевую роль, поскольку от того как успешно художник выразит в работе свой творческий замысел зависит будет ли доведен он до зрителя. Графитный карандаш, уголь, сангина, сепия, соус, тушь, чернила, гелевая ручка являются материалами, которые помогают художнику добиться выразительности [9]. Линия, пятно, точка, штрих, тон являются главными элементами выразительных средств графического портрета. Линия одно из основных средств выразительности, так как, учитывая ее особенности и характерные черты выполнения, такие как точность и монотонность или прерывистость и нарочитая небрежность, она формирует границы, контур. Применение разных по характеру линий дает возможность решать пластические и пространственные задачи, добиться передачи пропорционального целого, гармонии общего и пластичности отдельного предмета [9]. Пятно имеет схожие свойства выразительности, что и штрих, но оно чаще используется для однотонной заливки внутри обозначенного линией контура. Тон создается посредством линии, штриха или пятна и определяет форму изображаемого предмета. Рисунок пятном может быть силуэтным и не силуэтным и применяется при выявлении или подчеркивании объемности природы или для передачи ее освещенности, для усиления тона, окраски формы и фактуры, для передачи глубины пространства, окружающего форму. Тональное пятно выполняется параллельными, либо перекрещивающимися штрихами внутри контура, на силу тонального пятна воздействует ширина линий или штрихов и светлых промежутков [9].

Основными критериями оценки художественного произведения являются: цельность, ясность и выразительность. Формирование целостного и ясного образа представления, составляющего основу средств выразительности конкретного образа, степень его подобия и условности является одной из ключевых и наиболее сложных задач развития профессионального восприятия художника. Эффективному решению этой задачи способствует выполнение эскизов. Эскиз, есть форма фиксации образа представления, который служит опорой создания художественного произведения. С точки зрения формально-пластических свойств, основными задачами эскиза являются организация ритмической структуры контрастов, поиск соотношения «позитивных» и «негативных» форм (предмет – фон). [10].

Важным фактором в обучении рисованию является также активизация восприятия «негативных» пространств (фона), осознание факта того, что пространства интервалов не только разъединяют формы, но одновременно, соединяют их. В изобразительном искусстве край, это место соединения «позитивной» и «негативной» форм, где линия описывает общий

край. Таким образом, происходит переключение внимания с позитивных форм (объектов и людей) на края пространств между позитивными и негативными формами [17]. Силуэтный эскиз применяется на первом этапе работы и его преимущество в том, что сначала воспринимаются большие и обобщенные формы. Проблема художественного, профессионального восприятия изображаемого объекта является одной из ключевых в процессе обучения изобразительному искусству. Многие известные педагогические системы и методики были направлены на то, чтобы воспитать у учеников чувство целого, развить целостное видение, приучить работать от общего к деталям, снова возвращаясь к общему. Педагоги учили постоянно руководствоваться чувством большой формы, общего тона, общего характера освещения, подчинять этому весь процесс восприятия и изображения. Поскольку, художественная педагогика прошлого развивалась в основном крупными художниками и была направлена преимущественно на воспитание профессиональных художников сам переход на художественное восприятие с обыденного выпадал из поля зрения педагогов, или решался ими попутно, как что-то само собой разумеющееся. Психолого-физиологические особенности процесса профессионального восприятия в изобразительном искусстве изучали известные российские психологи: Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, В.П. Зинченко, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, А.Р. Лурия, А.Я. Пономарев, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, Д.Н. Узнадзе, П.М. Якобсон. Исследования ученых подтверждают, что профессиональное восприятие художника отличается от обыденного (житейского) восприятия такими специфическими свойствами как целостность, осмысленность, избирательность и приводят к следующим выводам:

1. Восприятие предмета предполагает со стороны субъекта не только наличие образа, но и определенной установки, то есть высокое развитие не только сенсорного, но и двигательного аппарата.

2. Процесс художественного изображения и процесс художественного восприятия образуют взаимодействующее единство, не только творчество обусловлено его восприятием, но и само восприятие в известной мере обусловлено изображением художественно воспринятого им; оно подчинено условиям изображения и преобразовано в соответствии с ними.

3. Восприятие – это форма познания действительности, при этом, оно не только связано с действием, с деятельностью – и само оно, специфическая познавательная деятельность сопоставления, соотнесения возникающих в нем чувственных качеств предмета.

4. Всякое сколько-нибудь сложное восприятие является по существу решением определенной задачи, которое исходит из тех или иных раскрывающихся в процессе восприятия чувственных данных, с тем, чтобы определить их значение и найти адекватную форму интерпретации.

5. Восприятие не сводится к простой сумме ощущений, оно всегда является более или менее сложным целым, качественно отличным от тех элементарных ощущений, которые входят в его состав. В каждое восприятие входит и воспроизведенный прошлый опыт, и мышление воспринимающего, и в известном смысле его чувства и эмоции. Отражая объективную действительность, восприятие делает это не пассивно, потому что в нем одновременно преломляется вся психическая жизнь конкретной личности воспринимающего.

6. В целостном восприятии каждая часть зависит от того окружения, в котором она дана. Главным условием адекватности восприятия является высокая точность, схватывание предметного мира в его пространственной связности, непрерывности, метричности. [10].

Очевидно, что силуэт как язык изобразительного искусства находится непосредственно в рамках научных интересов художественной педагогики, и это подтверждается тем, что в современной художественной педагогике методические указания начинающему художнику состоят в том, что обучающийся должен научиться воспринимать изображаемый объект силуэтно, без детализации; должен увидеть объект целостно в процессе решения учебно-творческих задач в рисунке, живописи и композиции. Таким образом, можно отметить, что применение искусства силуэта в процессе художественного образования является релевантным, поскольку может использоваться в качестве средства развития целостного визуального восприятия. Наше визуальное восприятие всегда идет от окружающей нас реальности, включая наши впечатления и предшествующий жизненный опыт. Визуальное восприятие и мышление являются функциональными компонентами целостной познавательной деятельности и участвуют во всех творческих процессах. Согласно результатам исследований американского нейропсихолога, профессора нейробиологии Роджера Сперри, человеческий мозг использует два фундаментально разных типа мышления, один из которых вербальный, аналитический и последовательный (левое полушарие), а второй образный, перцептивный (правое полушарие) [17]. Существует метод правополушарного рисования, концепция которого в том, чтобы переключать визуальное восприятие с левого полушария на правое. Теоретически, возможно именно способность переключать мышление и работать над изображением, используя правое полушарие, которое отвечает за креативность и воображение делает ученика художником.

Силуэтным изображениям присуща обобщенность, уход от излишней детализации и в то же время такие изображения содержат характерные признаки, которые позволяют зрителю прочесть авторский замысел работы, передать характер и настроение изображаемой модели. Разделяют три основных категории форм, позволяющих передать характерные признаки объекта: натуралистичная, геометрическая и абстрактная формы. Натуралистичные формы повторяют формы, существующие в природе, это очевидные признаки предметов и явлений, не требующие дополнительных пояснений. Геометрические формы – это квадрат, круг, треугольник и прямоугольник. Абстрактные формы вбирают в себя натуралистичные и геометрические формы и представляют смещение данных форм. С точки зрения психологии каждая форма воспринимается определенным образом: форма круга ассоциируется с мягкостью и завершенностью, квадрат с силой и балансом, форма треугольника с движением и гармонией [18]. Также и линии, линейные образы могут вызывать по ассоциации представления об изображаемых объектах. Прямая и кривая, угловатая, волнистая и изломанная линии выражают разные ощущения, то есть линия может передать такие качества как динамику и покой, хаотичность и напряжение. Образная природа линий идет от ежедневной человеческой практики, постоянных наблюдений над свойствами окружающей действительности и рефлексии этих наблюдений. Линейные образы это необходимый материал для построения пространственного образа, что в свою очередь является неотъемлемой частью творчества художников [15].

Применяются такие приемы активизации восприятия контура (границ силуэта) как поиск геометрических аналогов или абстрактных форм, форм натуралистических в изображаемом объекте. Копирование исходного изображения в переворнутом виде помогает не акцентировать внимание на деталях, а увидеть объект целно. Считается, что полезно разрушить стереотипное восприятие, для этого можно использовать упражнение на обе руки (симметричный рисунок выполняется поочередно правой и левой руками) [18].

Портретное сходство и глубина раскрытия характера изображаемого человека зависят от того, насколько точно художник передал во внешнем внутреннее, что может быть достигнуто разными способами: обстоятельным и детальным изображением или несколькими лаконичными штрихами, ухватив лишь главный характерный признак. Совокупное умение рисовать требует развития пяти базовых навыков восприятия:

- восприятие краев, контура;

- восприятие пространства;
- восприятие пропорций;
- восприятие света и тени;
- восприятие целостного образа.

Выводы. Эти навыки обеспечивают развитие зрительного восприятия для эффективного овладения способностью выражать свои чувства и мысли посредством рисунка [17]. Все перечисленные навыки восприятия необходимы в силуэтном портрете, данные навыки развиваются в процессе обучения с применением системы упражнений, направленной на развитие художественного восприятия.

Литература:

1. Беда, Г.В. Основы изобразительной грамоты: Рисунок. Живопись. Композиция / Г.В. Беда. – М.: Просвещение, 1981. – 239 с.
2. Большая российская энциклопедия – электронная версия. – 2017. – URL: https://old.bigenc.ru/fine_art/text/3160387 (дата обращения: 19.11.2023)
3. Большая советская энциклопедия в 30 т. / гл. ред. А.М. Прохоров. – 3-е изд. – М.: Сов. энциклопедия, 1969-1978. – Т. 23. – 375 с.
4. Волков, Н.Н. Восприятие предмета и рисунка / Н.Н. Волков. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1950. – 508 с.
5. Звонцов, В.М. Офорт / В.М. Звонцов, В.И. Шистко. – М.: Искусство, 1971. – 117 с.
6. Зингер, Л.С. Очерки теории и истории портрета / Л.С. Зингер. – М.: Изобразительное искусство, 1986. – 328 с.
7. Зингер, Л.С. О портрете / Л.С. Зингер. – М.: Советский художник, 1969. – 463 с.
8. Кардовский, Д.Н. О принципах и методах обучения рисованию / Н.Н. Кардовский. – М.; Л.: Гостройиздат, 1938. – 164 с.
9. Лушников, Б.В. Рисунок. Изобразительно-выразительные средства: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Изобразительное искусство» / Б.В. Лушников, В.В. Перцов. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2012 – 240 с.
10. Минаев, С.А. Роль и значение фактуры в решении проблемы цельности и выразительности учебных работ по живописи и композиции / С.А. Минаев // Материалы 44 научной конференции. Сб. н. с. – Хабаровск: ХГПУ, 1999. – 394 с.
11. Молева, Н.М. Школа Антона Ашбе: К вопросу о путях развития художественной педагогики на рубеже XIX-XX веков / Н.М. Молева. – М.: Искусство, 1958 – 116 с.
12. Проза.ру: сайт. – 2011. – URL: <https://proza.ru/2011/01/06/352> (дата обращения: 19.11.2023)
13. Радлов, Н.Э. Рисование с натуры / Н.Э. Радлов. – 3-е изд. Л.: Художник РСФСР, 1978. – 126 с.
14. Ростовцев, Н.Н. Учебный рисунок / Н.Н. Ростовцев. – М.: Просвещение, 1985. – 256 с.
15. Салтыков, А.Б. Самое близкое в искусстве / А.Б. Салтыков. – М.: Просвещение, 1968. – 236 с.
16. Чистяков, П.П. Письма. Записные книжки. Воспоминания о П.П. Чистякове (1832-1910) / П.П. Чистяков. – М.: Искусство, 1953. – 592 с.
17. Эдвардс, Б. Откройте в себе художника / Б. Эдвардс. – пер. с англ. Т.И. Попова. – Минск: Попурри, 2020. – 368 с.
18. CONCEPTSTART: сайт. – 2014. – URL: <https://www.conceptstart.net/art-tutorial/improve-shape-language-silhouette-in-concept-art-design-illustration> (дата обращения 19.11.23)

Педагогика

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Молчанова Юлия Анатольевна

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

кандидат филологических наук, доцент Терентьева Елена Валентиновна

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

старший преподаватель Скрипко Елена Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный агротехнологический университет» (г. Нижний Новгород)

ОБ ИЗМЕНЕНИИ РОЛИ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Аннотация. Данная статья посвящена вопросу изменения роли личности педагога в обучении иностранному языку. Данный вопрос возник в связи со значительными изменениями в образовательном процессе в сфере технических средств обучения. Возникает вероятность замены учителя на его цифровую версию. Кроме того, его роль как источника знаний может свестись к минимуму вследствие доступа к источникам информации через интернет. Вопрос изменения роли педагога становится особенно актуальным в последние годы. Как результат, это может привести к изменениям в образовательных программах и всему образовательному процессу в целом. Небольшой эксперимент на занятиях по иностранному языку в педагогическом вузе со студентами третьего года обучения доказал, что никаких кардинальных изменений роли педагога не произошло. Студенты не готовы к образовательному процессу без учителя. Подтверждение данного утверждения доказывают результаты опроса 38 студентов. Обладая достаточным опытом работы в языковом и неязыковом вузе, авторы отмечают высокий потенциал студентов и их готовность к будущей преподавательской деятельности. Материал статьи может быть полезным для составления учебных программ по методике обучения иностранным языкам.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, роль учителя иностранного языка, возрастной фактор, методы освоения учебного материала, мотивация, уровень владения иностранным языком, самостоятельность обучающихся.

Annotation. The articles deals with changing the role of the teacher in teaching a foreign language. The issue has arisen due to providing the teaching process with technical aid. a real teacher may be changed into their digital version. Besides, the teacher as the source of knowledge may perform a less fundamental role thanks to easy access to any information on the internet. The issue of changing the teachers' role has become urgent and widespread recently. Consequently, it may result in changes in educational academic programmes and in the process of education taken as a whole. A brief experiment with third-year students at English classes in a pedagogical institution has demonstrated that no dramatic changes in the role of the teacher have occurred. The students are not ready to learn without a teacher or tutor. The survey results (with 38 respondents) confirm the given statement. Having

considerable experience of working in linguistic and non-linguistic educational institutions the authors mark considerable potential in the students and their readiness and aptitude for the future teaching activity. The paper might be a useful source of information in developing educational academic programmes of language training methods and/or language education.

Key words: teaching a foreign language, the role of the teacher, age factor, learner style, motivation, foreign language level, learner autonomy.

Введение. За последние десятилетия произошли значительные изменения в образовательном процессе в сфере технических средств обучения. Еще 30 лет основными ТСО выступали доски и мел, фотоальбомы, видеопроекторы, а вся информация была доступна в книгах в библиотеке. Сейчас практически все классы оборудованы «умными» интерактивными досками с выходом в интернет, компьютерами, копировальными аппаратами, подвесными проекторами, а информацию можно получить в любое время нажав пару кнопок в портативном смартфоне. В интернете появилось огромное количество обучающих сайтов, программ и приложений, облегчающих процесс обучения и позволяющих сократить количество аудиторных часов для того, чтобы обучающийся мог самостоятельно изучить и отработать учебный материал. Пандемия КОВИД-19 также внесла свои коррективы в образовательный процесс и дало толчок развитию дистанционного обучения. Свободный доступ к источникам на иностранном языке (фильмы, блоги, подкасты, различная литература), наличие бесплатных платформ для организации конференций в дистанционном режиме (zoom, skype, voow, сферум), живая коммуникация с носителями иностранного языка зачастую нивелируют роль учителя, педагога и наставника в образовательном процессе [1].

Настоящее исследование проводилось в 2023, который был объявлен Годом педагога и наставника. Вопрос изменения роли учителя заинтересовал авторов статьи, и они решили исследовать этот вопрос более детально в формате учебного материала на занятиях по английскому языку. На практических занятиях студенты изучали учебный материал с целью выявить ключевые аспекты работы педагога. Затем им была предоставлена возможность выступить в роли учителя и представить учебный материал по заданной теме. В конце занятия были подведены итоги.

Изложение основного материала статьи. В рамках учебной дисциплины «Зарубежные методы обучения» авторы провели небольшой опрос среди студентов третьего года обучения лингвистического факультета Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина. В опросе приняли участие 38 студентов из двух учебных групп направления Подготовки «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», профиля «Иностранный (английский) язык и Иностранный (китайский) язык». Целью опроса было выявить степень изменения отношения студентов к обучающему процессу и к роли преподавателя в аудиторной работе в связи с внедрением в обучающий процесс новых ТСО и дистанционного формата обучения.

Студентам было предложено ответить на вопросы и дать ответ «да» или «нет». Вопросы анкеты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Как я предпочитаю изучать иностранный язык?

1	Я предпочитаю самостоятельно изучать учебный материал, пользуясь справочной литературе в библиотеке.
2	Я предпочитаю самостоятельно изучать учебный материал, пользуясь различными онлайн ресурсами.
3	Я предпочитаю онлайн формат занятий.
4	Я предпочитаю обычные аудиторные занятия в университете.
5	Я редко обращаюсь к преподавателю за помощью, т.к. самостоятельно нахожу ответы на вопросы.
6	Я могу обойтись без помощи преподавателя в изучении иностранного языка.
7	Я бы хотел(а), чтобы меня обучал электронный помощник.

Анализ предоставленных ответов показал, что лишь 2% респондентов ходят в библиотеки, зато все дали положительный ответ на второй вопрос. Мнения студентов разделились в ответах на 3 и 4 вопрос (45 и 65% соответственно). 90% студентов регулярно обращаются к преподавателю за помощью. Никто не может обойтись без его помощи в изучении иностранного языка, и никто не хотел бы иметь электронного помощника в качестве преподавателя. Данные этого опроса не являлись неожиданными, т.к. опыт работы свидетельствует о том, что обучающиеся скучают по живому общению и с удовольствием посещают традиционные занятия в офлайн формате.

Следует отметить, что студенты большинство студентов отметили разные роли учителя в классе согласно поставленным целям и задачам урока. Джереми Хармер выделяет следующие роли учителя: а) учитель-контролер, передающий знания (controller); б) учитель-наблюдатель, собирающий информацию и предоставляющий комментарии (monitor and evidence gatherer); в) учитель-подсказчик/режиссер, предлагающий различные идеи и сценарии для письменных или устных высказываний (prompter and editor); г) учитель-источник знаний и воспитатель (resource and tutor); д) учитель-организатор и координатор, формулирующий задачи и выдающий инструкции (organizer/task-setter/facilitator) [4, С. 116-117].

Одно из занятий нашего курса было посвящено роли учителя в классе. Казалось бы, логично и ожидаемо услышать от студентов о новой роли учителя в быстро меняющемся мире, но, в действительности, студенты готовы видеть в учителе прежде всего компетентного, эрудированного, увлеченного своим предметом человека. Конечно же, был отмечен тот факт, что сегодня учитель не является единственным и достоверным источником знаний. Современные технологии и интернет предоставили широкие возможности обучающимся быть активным участником учебного процесса, проявлять инициативу в познавательном процессе и исследовательской деятельности.

В общем и целом, большая часть студентов согласилась, что быть учителем – это призвание. Невозможно быть учителем только 5 или 8 часов в день, это процесс постоянного профессионального совершенствования и поиск инновационных способов передать свои знания. Важной составляющей работы учителя является посещение научно-практических конференций по обмену опытом, изучение профессионально-ориентированной литературы по предмету и методике его преподавания, разработка новых тем и планов урока, занятие научно-исследовательской деятельностью и выход из зоны комфорта.

Значимым аспектом преподавания является рефлексия. Вслед за А.Н. Щукиным, под рефлексией мы понимаем «процесс познания педагогом самого себя как профессионала, своего внутреннего мира, анализ собственных мыслей и переживаний в связи с профессионально-педагогической деятельностью, размышление о самом себе как личности» [2, С. 270]. Предметом рефлексии является переосмысление, перепроверка собственных представлений и мыслей об обучающихся. Преподавателю иностранного языка важно понимать, как обучающийся видит изучение иностранного языка,

с какими трудностями он может столкнуться в процессе познания и в рамках формирования личностных качеств, социальных навыков и умений.

Преподаватель должен принимать во внимание несколько факторов. Во-первых, возрастной фактор. Традиционно, выделяются 3 группы обучающихся: а) дети; б) подростки; в) взрослые. Кратко рассмотрим эти группы для лучшего понимания специфики работы и определения зоны комфорта для учителя. Мы не ставили своей целью дать детальный анализ каждой возрастной группы, мы лишь представляем общие положения, которые помогают педагогу выбрать оптимальные методы обучения.

Опыт работы с детьми (5-12 лет) позволяет утверждать, что обучающиеся данной возрастной группы полны энтузиазма и энергии к изучению всего нового, особенно иностранных языков через игру. У них богатое воображение, много идей и вопросов, но при этом они не могут сконцентрироваться на одном виде деятельности в течение долгого времени, не могут самостоятельно отобрать материал для изучения. Поэтому, для детей учитель выступает в роли организатора, контролера и источника знаний и должен предлагать им огромный выбор учебных материалов для того, чтобы мотивировать и стимулировать процесс усвоения материала.

Подростки отличаются увлеченностью и повышенным интересом к сущности, сути предмета. Подростки склонны формировать идеал, поэтому для учителя важно стать для него подсказчиком и координатором, формирующим положительное отношение к предмету и подбирать учебный материал значимым для него и соответствующим его взглядам и жизненной позиции. На данном этапе важно подбирать учебный материал и задания таким образом, чтобы обучающийся сам смог увидеть и оценить его важность для себя и своей будущей карьеры.

Работы со взрослыми имеют свои достоинства и недостатки. С одной стороны, обучение взрослых иностранному языку может показаться легким, т.к. они более мотивированы и дисциплинированы, имеют некоторый опыт изучения иностранного языка, знакомы с некоторыми методами и методиками обучения. С другой стороны, этот опыт может негативно влиять на их обучение, вызывать критику и недовольство выбранными методами обучения. Более длительный процесс усвоения грамматических структур и/или лексических единиц может де-мотивировать их и заставить отказаться от изучения иностранного языка. При работе со взрослыми учитель может выступать в роли подсказчика, организатора и контролера. Необходимо использовать всю свою компетентность и умения выстроить учебную программу таким образом, чтобы максимально задействовать потенциал, эрудицию и знания обучающегося и подобрать релевантный учебный материал.

Второй фактор, который принимается во внимание преподавателем – это различия в способах и методах изучения материала у каждого обучающегося. Причины различий лежат в индивидуальных особенностях личности и его способностях к обучению. Многочисленные тесты предлагают определить тип личности (например, экстраверта или интроверта), уровень коэффициента интеллекта и/или способности обучающегося к изучению иностранных языков. Результаты тестов помогают учителю определить стратегии овладения языком, а именно: совокупность технологий и приемов, которые облегчают обучающемуся выполнение учебной задачи [2, С. 270], [3, С. 147]. Выбор той или иной стратегии зависит от разных факторов: мотивация, возраст обучающегося, тип личности и опыт изучения иностранных языков. На занятиях «Современные методы обучения» одной из задач является позволить студентам самим смоделировать урок по иностранному языку и решить, какие стратегии выбрать. Для этого мы предлагаем обучающимся опираться на классификацию учебных стратегий, предложенных Р. Оксфорд. Она выделяет 2 типа стратегий: 1) прямые и 2) косвенные. К прямым стратегиям ученый относит: 1) стратегии запоминания (создание ментальных связей, использование звуков и создание образов, многократное повторение, разработка модели запоминания); 2) когнитивные стратегии (постоянная практика, анализ и синтез информации); 3) компенсаторные стратегии (догадка, преодоление языковых и речевых барьеров). Косвенными стратегиям ученый считает: 1) метакогнитивные стратегии (расстановка приоритетов на изучение иностранного языка, планирование учебного процесса, оценка результатов обучения); 2) аффективные стратегии (снижение уровня тревожности, создание комфортных условий для обучения, мотивация); 3) социальные стратегии (общение как с одноклассниками/однокурсниками, участие в тематических мероприятиях) [5, С. 16-17].

Третьим важным фактором является мотивация. Каждый педагог согласится, что работать с высоко-мотивированными обучающимися гораздо легче и эффективнее, но в реальности, педагогу необходимо постоянно мотивировать своих учеников, используя свой опыт и знания. Учитель иностранного языка является в некоторой степени «образцом» и тем самым он показывает обучающимся на своем примере, как важно и нужно изучать иностранные языки, объяснять, каких целей они могут достичь в будущем. Кроме того, организация урока и выполнение определенным образом отобранных заданий в значительной степени повышают внутреннюю мотивацию и желание, особенно, если учебные пособия и материалы отвечают интересам и взглядам обучающегося.

Четвертым фактором является определение уровня владения иностранным языком. Традиционно выделяют 6 уровней: от начального до продвинутого, также существуют тесты для определения уровня владения иностранным языком. Тем не менее, невозможно набрать группу с абсолютно одинаковыми знаниями и умениями, поэтому преподаватель должен соответствующим образом адаптировать учебный материал и предлагать соответствующие учебные стратегии для того, чтобы достичь желаемого результата.

Пятым фактором может быть самостоятельность обучающегося в образовательном процессе. Конечной целью обучения иностранному языку является подготовка обучающегося к самостоятельной работе над совершенствованием полученных навыков и умений. Мы считаем, что школьная учебная должна готовить обучающегося к такой деятельности через выполнение заданий на использование различных стратегий овладения языком и рефлексии. В вузе студенты получают больше самостоятельности в изучении профильных дисциплин.

Обсудив на занятиях все вышеизложенные факторы, студенты, будущие учителя английского и китайского языка, получили задание подготовить обзорный материал по обучению старших школьников китайской фонетике, грамматике, лексике и паралингвистическим чертам китайской культуры. Это было групповое задание, поэтому на занятии были представлены все предложенные темы. Хотелось бы отметить повышенный интерес к такому заданию, т.к. они привыкли работать с английским языком, то на этот раз получили возможность представить предполагаемой группе старших школьников особенности китайской фонетики, грамматики, лексики и паралингвистических черт китайской культуры на английском языке. Творчески подойдя к заданию, студенты подготовили презентации, чем продемонстрировали: а) полученные знания по английскому и китайскому языкам; б) усвоенные навыки работы с научной литературой; в) усовершенствованные навыки анализа и синтеза информации; г) использование стратегий овладения иностранным языком. В таблице представлены примеры слайдов из презентаций.

Примеры слайдов презентаций студентов

Фонетические особенности китайского языка																
<h2>Pinyin</h2> <p>Pinyin is the special system created for people to learn Mandarin pronunciation. The writing of Pinyin is similar to the English alphabet.</p>	<table border="1"> <tr> <td>First Tone</td> <td>High and level sound, naturally prolonged.</td> <td>A straight horizontal line</td> </tr> <tr> <td>Second Tone</td> <td>Rising tone, from low to high, just like the pitch in question</td> <td>A rising diagonal line</td> </tr> <tr> <td>Third Tone</td> <td>First falling and then going up again</td> <td>A curved "dipping" line</td> </tr> <tr> <td>Fourth Tone</td> <td>Total falling tone which starts out very high and falls short and strong</td> <td>A dropping diagonal line</td> </tr> <tr> <td>Neutral Tone</td> <td>Pronounced very light and quick</td> <td>Have no tone mark</td> </tr> </table>	First Tone	High and level sound, naturally prolonged.	A straight horizontal line	Second Tone	Rising tone, from low to high, just like the pitch in question	A rising diagonal line	Third Tone	First falling and then going up again	A curved "dipping" line	Fourth Tone	Total falling tone which starts out very high and falls short and strong	A dropping diagonal line	Neutral Tone	Pronounced very light and quick	Have no tone mark
First Tone	High and level sound, naturally prolonged.	A straight horizontal line														
Second Tone	Rising tone, from low to high, just like the pitch in question	A rising diagonal line														
Third Tone	First falling and then going up again	A curved "dipping" line														
Fourth Tone	Total falling tone which starts out very high and falls short and strong	A dropping diagonal line														
Neutral Tone	Pronounced very light and quick	Have no tone mark														
Грамматические особенности китайского языка																
<h3>01 My name is... 我叫 Jiào</h3> <p>Structure: 我 + 叫 + your name. e.g. 我叫啊夏 - My name is Asya.</p>	<h3>Let's train a bit</h3> <p>我 我叫 Jiào..... My name is....</p> <ul style="list-style-type: none"> 阿历克赛 - ālikèsài; 尤里娅 - yóulǐyà; 波莉纳 - bōlìnà. 															
Лексические особенности китайского языка																
<h3>Loanwords Containing Foreign-language Letters</h3> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="width: 45%;"> <p>The first group:</p> <p>SIM 卡 IT界 PR们</p> </div> <div style="width: 45%;"> <p>The second group:</p> <p>DVD PPT PC</p> </div> </div>	<h3>Classification by Use</h3> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="width: 30%;"> <p>Dialect lexicon- Shanghai dialect 吃茶 (chī chá) - to drink tea and socialize Nanchang dialect 困觉 (kùn jiào) - to sleep Shenyang dialect 日 (rì) - The sun</p> </div> <div style="width: 30%;"> <p>The professional terminology- 技术 (jìshù) - Technology 财务 (cáiwù) - Finance 法律 (fǎlǜ) - Law</p> </div> <div style="width: 30%;"> <p>Jargonisms, argotisms - 吃土 (chī tǔ) - To live frugally 小白 (xiǎobái) - Novice, beginner 宝宝 (bǎobao) - Baby</p> </div> </div>															
Паралингвистические особенности китайского языка																
<h3>Expressing numbers through gestures</h3> <p>Similar to in other cultures, Chinese body signs and hand movements are often used to express numbers.</p>	<h3>It's common in China</h3> <ul style="list-style-type: none"> to point at your nose when you talking about yourself; to walk hand in hand with your friends; to pass gifts with both hands. 															

В таблице представлены отдельные слайды из презентаций студентов, на которых они продемонстрировали свой уровень владения китайским и английским языками, навыки работы со справочной литературой, анализа и синтеза информации, навыки владения базовыми стратегиями овладения языком, а именно: стратегии запоминания новых единиц языка, когнитивные и компенсаторные стратегии.

В ходе представления материала, студенты отмечали по пятибалльной шкале каждое выступление по следующим критериям: 1) подготовка материала (способ подачи информации, логичность изложения); 2) фонетические / грамматические / лексические ошибки; 3) доступность учебного материала; 4) качество подачи (контакт с аудиторией).

Удовлетворенность представленным материалом

	способ подачи информации	логичность изложения	фонетические ошибки	грамматические ошибки	лексические ошибки	доступность учебного материала	качество подачи
Презентация 1	5	5	4	5	4	4	5
Презентация 2	4	4	4	3	4	3	4
Презентация 3	3	3	3	4	4	3	3
Презентация 4	5	5	4	4	5	4	4
Презентация 5	5	5	4	5	5	5	5
Презентация 6	5	5	5	4	4	5	5
Презентация 7	4	4	3	4	3	3	4
Презентация 8	3	3	4	3	3	3	3

Как видно по оценкам из таблицы, студенты старались быть объективными и отметили недочеты в подаче материала и ошибки в речи одногруппников. Не все студенты справились с волнением и смогли доступно донести информацию и установить контакт с аудиторией. Хотелось бы отметить дружелюбную атмосферу занятия, когда они поддерживали выступающих и являлись активными участниками смоделированного урока.

Выводы. По результатам проведенного нами исследования, можно сделать следующие выводы. Во-первых, роль педагога и учителя иностранного языка осталась неизменной. Обучающиеся воспринимают учителя как источник знаний, познания и развития. Современные российские студенты не готовы обходиться без преподавателя и получать информацию из безликих цифровых источников. Во-вторых, рост внутренней мотивации к изучению иностранного языка. Яркие и мотивированные студенты с большим энтузиазмом включаются в образовательный процесс и убедительно доказывают, что они не только получают и накапливают знания, но и готовы делиться ими с учениками. Подобные смоделированные уроки в вузе помогают раскрыть потенциал каждого студента.

В последние годы в педагогических вузах языковые специальности остаются очень востребованными. Опытные педагоги воспитывают и поддерживают будущих учителей, дают возможность проявить свои способности и таланты, стараются вывести профессию учителя на новый уровень и воспитать достойную смену.

Литература:

1. Белова, Е.Е. Языковое образование: достижения и проблемы / Е.Е. Белова // Вестник Мининского университета. – 2013. – №2 (2). – С. 25.
2. Шукин, А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь / А.Н. Шукин. – М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2007. – 746 с.
3. Hall, G. Exploring English Language Teaching / G. Hall – Roulette, 2011. – 276 p.
4. Harmer, J. The Practice of English language learning / J. Harmer – Pearson Education Ltd (PEL), 2015. – 446 p.
5. Oxford, R. Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know / R. Oxford. – Newbury House, New York, 1990. – 344 p.

Педагогика

УДК 371.3:74.202

кандидат педагогических наук, старший преподаватель Москвин Константин Михайлович

Институт математики, механики и компьютерных наук имени И.И. Воровича Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону);

кандидат педагогических наук, доцент Петрова Вера Ивановна

Институт математики, механики и компьютерных наук имени И.И. Воровича Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону)

ТЕХНОЛОГИЯ УРОВНЕВОЙ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В.В. ФИРСОВА В КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ

Аннотация. В статье представлена технология дифференцированного обучения. Описана технология уровневой дифференциации обучения в том состоянии, в каком её разработал Виктор Васильевич Фирсов. Авторы статьи формулируют смысл и цель технологии уровневой дифференциации обучения. В статье рассматривается пример варианта зачётной работы по геометрии. Приводится алгоритм конструирования урока с применением технологии уровневой дифференциации и описан фрагмент урока на каждом этапе обучения. В работе представлено общепринятое описание моделей дифференциации. Выделены и описаны такие модели как: модель потоков; модель гибкого состава класса; модель разнородных классов; интегративная модель. В статье представлена методическая система уровневой дифференциации обучения школьников математике Р.А. Утеевой. Показана эффективность дифференцированных домашних заданий. Статья может предназначаться учителям математики, методистам, студентам педагогических направлений.

Ключевые слова: дифференциация и индивидуализация образования, технология уровневой дифференциации обучения, методика обучения математике, модели дифференциации.

Annotation. The article presents the technology of differentiated learning. The technology of level differentiation of training is described in the state in which it was developed by Viktor Vasilyevich Firsov. The authors of the article formulate the meaning and purpose of the technology of level differentiation of training. The article discusses an example of a variant of a test paper in geometry. An algorithm for constructing a lesson using level differentiation technology is given and a fragment of the lesson at each stage of learning is described. The paper presents a generally accepted description of differentiation models. The following models are identified and described: flow model; flexible class composition model; heterogeneous class model; integrative model. The article presents a methodological system of level differentiation in teaching mathematics to schoolchildren by R.A. Uteeva. The effectiveness of differentiated homework has been shown. The article may be intended for mathematics teachers, methodologists, and students of pedagogical fields.

Key words: differentiation and individualization of education, technology of level differentiation of training, methods of teaching mathematics, models of differentiation.

Введение. Современное состояние системы отечественного общего образования свидетельствует о приверженности принципам и ориентирам гуманистической, лично-ориентированной педагогики. Как известно, гуманистическая педагогика подразумевает индивидуализацию образования, которая неразрывно связана с дифференциацией. В отечественной психолого-педагогической литературе устоялось положение о том, что в последнее время в средней школе невозможно достичь одного и того же уровня освоения учебного материала. Особую актуальность дифференцированный подход приобретает с введением понятия «инклюзия в образовании», когда дети с особыми потребностями и с некоторыми ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) оказываются в общеобразовательном классе. Например, М.В. Алексеева утверждает, что применение технологии уровневой дифференциации способствует повышению уровня обученности по предмету, в том числе и у детей с ОВЗ [1]. Согласно базовым принципам технологии дифференцированного обучения обучающиеся занимаются на «своем» уровне, переход на новый уровень возможен, это как подняться на ступень выше. При этом каждый обучающийся, в первую очередь, должен освоить обязательный для всех уровень, так называемый «обязательный минимум», необходимый для дальнейшего освоения материала.

Изложение основного материала статьи. Технология уровневой дифференциации обучения была разработана в лаборатории математического образования НИИ Содержания и методов обучения Академии педагогических наук СССР в конце 80-х гг. XX в. Фирсовым В.В.

Фирсов Виктор Васильевич (1942-2006) – педагог, математик, профессор, почётный работник общего образования Российской Федерации.

В.В. Фирсов был одним из тех, кто первым ввёл в оборот понятие «стандарт образования». Отметим, что он считал разработку стандартов очень важным делом, и утверждал, что стандарт должен представлять собой документ, который бы описывал не норму того, что и как нужно, а описывал бы то, что и как не надо делать.

Виктор Васильевич придерживается того мнения, что, обучаясь по единой образовательной программе, материал может усваиваться на различных уровнях, при этом для всех обучающихся должен быть достижим обязательный уровень освоения образовательных результатов (обязательный образовательный минимум). Достигая обязательного уровня усвоения учебного материала, обучающийся тем самым показывает, что он выполнил тот необходимый объём работы, позволяющей освоить содержание образования.

Смысл технологии уровневого дифференцирования состоит в том, что обучающийся имеет право на неоднократное изменение уровня усвоения учебного материала в единицу времени.

Цель технологии уровневой дифференциации состоит в том, чтобы каждый обучающийся смог достигнуть минимального уровня усвоения учебного материала, необходимого для дальнейшего изучения предмета на более высоком уровне.

Этот необходимый минимальный уровень В.В. Фирсов называет «базовый уровень» и пытается решить проблему разработки обязательных результатов обучения по математике. В своей работе, посвященной обучению математике с учетом дифференцированного подхода, В.В. Фирсов приводит тексты заданий, которые, как подразумевается, являются обязательным минимумом, которым должны владеть обучающиеся. Тексты задания приводятся по классам, начиная с пятого класса [5, С. 110-139].

Приведем пример обязательного планирования по теме «Сложение и вычитание обыкновенных дробей» (VI класс) [5, С. 145]: сложение и вычитание дробей с разными знаменателями; дополнение дроби до единицы; сложение и вычитание чисел, содержащих целую и дробную части. Умения выполнять алгоритмы сложения и вычитания обыкновенных дробей являются итоговыми.

Одним из условий «работы» при обучении математике с использованием технологии уровневой дифференциации является систематическое предупреждение и ликвидация накопившихся пробелов [3, С. 22]. В.В. Фирсов в качестве контроля обязательных результатов обучения предлагает проводить зачёты. Приведём пример одного варианта зачётной работы по геометрии по теме «Признаки равенства треугольников» [5, С. 159-160]. В заданиях для зачётной работы выделяется обязательная и дополнительная части, что позволяет понять уровень подготовки обучающихся.

Обязательная часть.

Докажите, что $\triangle ABM = \triangle CBK$, если треугольник ABC – равнобедренный с основанием AC и известно, что $AM = CK$ (рис. 1).

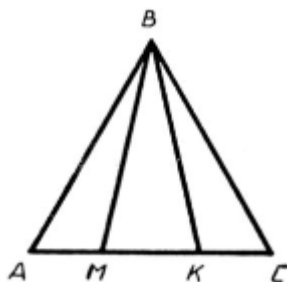


Рисунок 1. Дополнительная часть

Внутри равнобедренного треугольника ABC отмечена точка M , такая что $AM = BM$. Докажите, что CM это биссектриса угла ACB .

Рассмотрим фрагмент конструирования урока с применением технологии уровневой дифференциации на каждом этапе обучения (табл. 1, [4, С. 244-245]).

Фрагмент конструирования урока с применением технологии уровневой дифференциации на каждом этапе обучения

Этапы	Деятельность учителя
Организационный момент	Проверяет готовность класса к уроку, оценивает настрой на урок.
Целеполагание и мотивация	Ставит цели урока, демонстрирует значимость учебного материала. Объясняет, в какой форме и как будет проведена в конце занятия проверочная работа. Разъясняет уровневые цели работы: – умение выполнять репродуктивные задания; – умение выполнять репродуктивные и конструктивные задания; – умение выполнять репродуктивные, конструктивные и проблемные задания.
Актуализация опорных знаний	Проводит фронтальный опрос. Задаёт вопросы разного уровня сложности.
Закрепление учебного материала	Выдаёт разноуровневые задания и вопросы для успешного закрепления учебного материала.
Применение знаний и умений, их систематизация	Предлагает систему заданий: – задание для самостоятельной работы (репродуктивное, конструктивное или проблемное, по выбору обучающегося); – два проблемных задания с целью организации дискуссии; – записывается логический опорный конспект, вывод.
Проверочная работа	Цель – выявить уровень обученности. I уровень: из предложенных вариантов выбрать правильный ответ, найти лишнее; II уровень: пересказать основное содержание, написать, нарисовать, воспроизвести, объяснить, выявить причину; III уровень: придумать, спроектировать, смоделировать, решить проблему.

Общепринято в теории дифференцированного обучения выделять следующие модели дифференциации:

1. *Модель потоков.* Подразумевается распределение обучающихся по так называемым потокам (классам) в соответствии с определенным интеллектуальным уровнем.

2. *Модель гибкого состава класса.* Подразумевается, что в зависимости от образовательных достижений, обучающийся может переходить в класс с более высоким уровнем образовательных достижений, а также переходить в класс уровнем ниже.

3. *Модель разнородных классов.* Обучающиеся осваивают учебный материал, находясь постоянно в одном классе. Данная модель представляет собой блочную систему, где изучаемый материал разбивается на укрупнённые блоки (разделы). Чтобы хорошо освоить раздел, может понадобиться несколько недель (от одной до пяти). После того, как раздел изучен, учитель проводит диагностику уровня усвоения материала и в зависимости от результатов диагностической работы, одним обучающимся выдаются задания более высокого уровня сложности, другим же – выдаются задания коррекции знаний.

4. *Интегративная модель.* В рамках данной модели осуществляется наиболее индивидуализированный подход к обучению. Внимание уделяется на индивидуальные особенности и способности каждого обучающегося. При этом дети являются одним общим коллективом и «перегруппировка» в рамках данной модели осуществляется очень редко.

Добавим, что уровневая дифференциация может быть не только на основе образовательных результатов (В.В. Фирсов), выделяют также внутрипредметную (внутриклассную) уровневую дифференциацию (Н.П. Гузик) и внешнюю (межклассную).

Белик Е.В., Бреус И.А., Москвин К.М. считают, что при переходе обучающегося на повышенный уровень, не следует строго оценивать освоение учебного материала, а следует основной акцент сделать на том, понимает ли обучающийся материал, какова глубина этого понимания, какова гибкость освоенных учебных единиц [2, С. 102].

Существенный вклад в развитие теории дифференцированного обучения внесла д.п.н., проф. кафедры высшей математики и математического образования Тольяттинского государственного университета Р.А. Утеева. Продолжив идеи В.В. Фирсова, Роза Азербайева спроектировала модель уровневой дифференциации обучения математике [6, С. 179-228]. Можно утверждать, что Р.А. Утеева разработала методическую систему уровневой дифференциации обучения школьников математике. В данную систему входят: приёмы дифференциации заданий; комплекс дифференцированных и недифференцированных заданий; дифференциация помощи различным группам обучающихся; дифференциация домашних заданий; дифференциация самостоятельных работ. Хотелось бы отметить, что особую актуальность получила система дифференцированных домашних заданий в период дистанционного обучения. Р.А. Утеева и Е.А. Большова разработали систему дифференцированных домашних заданий по теме «Умножение дроби на дробь» (6 кл.) для этапов изучения учебного материала и формирования умений, навыков, обобщения и систематизации освоенного материала. Апробация разработанной системы дифференцированных домашних заданий показала, что увеличилось количество обучающихся, которые регулярно выполняют домашние задания (с 52% до 91%), что повлекло повышение уровня обученности [7].

Выводы. Технологию уровневой дифференциации обучения по праву можно отнести к педагогике гуманизма, личностно-ориентированной педагогике, педагогике сотрудничества. Технология позволяет каждому обучающемуся испытывать ситуацию успеха, что очень важно в плане роста образовательных результатов, а также в моральном и личностном контексте. Кратко суть технологии уровневой дифференциации описала Л.В. Кузнецова: ученик обязан достигнуть обязательного уровня усвоения учебного материала, и имеет право двигаться дальше [8, С. 208]. Сам В.В. Фирсов, когда ему задавали вопрос о том, чем отличается троечник от отличника, отвечал так: «Не тем, что он делает много ошибок, а пятёрочник их не делает совсем, а тем, что он знает и умеет меньше второго, но именно знает и умеет – на

уровне обязательных требований. И оценивается в его подготовке не что иное, как это знание, а не наличие большего или меньшего незнания» [8, С. 209].

Литература:

1. Алексеева, М.В. Технология уровневой дифференциации для учащихся с ОВЗ / М.В. Алексеева // Современные инновации. – №2(43). – 2023. – С. 26-28
2. Белик, Е.В. Методика обучения математике: технологии обучения: учебное пособие. [Текст] / Е.В. Белик. – Ростов-на-Дону-Таганрог: Изд-во Южного федерального университета, 2023. – 118 с.
3. Вирановская, Е.В. Методы обучения математике: уч.-метод. пособие [Текст] / Е.В. Вирановская. – Орск: Изд-во ОГТИ, 2008. – 119 с.
4. Зайцев, В.С. Современные педагогические технологии: уч. пособие в 2-х книгах. – Книга 1. [Текст] / В.С. Зайцев. – Челябинск: ЧГПУ, 2012. – 411 с.
5. Планирование обязательных результатов обучения математике / Л.О. Денищева, Л.В. Кузнецова, И.А. Лурье и др.: Сост. В.В. Фирсов. – М.: Просвещение, 1989. – 237 с.
6. Утеева, Р.А. Теоретические основы организации учебной деятельности учащихся при дифференцированном обучении математике в средней школе образования: дис.-я ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Р.А. Утеева. – М., 1998. – С. 363.
7. Утеева, Р.А. Дифференцированные домашние задания по математике в условиях дистанционного обучения школьников / Р.А. Утеева // Письма в Эмиссия. – №11. – 2018. – С. 2667.
8. Фирсов, В.В. Учим математикой. [Текст] / В.В. Фирсов. – М.: Просвещение, 2012. – 223 с.

Педагогика

УДК 373.3

магистрант Мусина Анна Вадимовна

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

ОСОБЕННОСТИ ЭФФЕКТИВНОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье поднимается вопрос о необходимости использования электронных средств обучения в начальной школе. В работе выявляются особенности применения электронных средств обучения. Отдельно рассматриваются ограничения по использованию электронных средств обучения. Описываются варианты использования, применения электронных средств обучения в начальной школе. Поднимает вопрос о том, в каких ситуациях целесообразно использовать электронные средства обучения. Отдельным разделом статьи выступает выявление отличий математики от других дисциплин в части применения электронных средств обучения. В работе приводятся примеры возможного использования электронных средств обучения на уроках математики в начальной школе. Демонстрируются варианты наиболее эффективного применения электронных средств обучения. Рассматривается применение максимально современных технологий в обучении. Формулируются обоснованные выводы об особенностях эффективного использования электронных средств обучения на уроках математики в начальной школе.

Ключевые слова: электронные средства, уроки математики, ИКТ, эффективное обучение, особенности электронных средств обучения, начальная школа.

Annotation. The article raises the question of the need to use electronic learning tools in primary schools. The paper identifies the features of the use of electronic learning tools. Restrictions on the use of electronic learning tools are considered separately. The options for the use and application of electronic learning tools in primary school are described. Raises the question of in which situations it is advisable to use electronic learning tools. A separate section of the article is the identification of differences between mathematics and other disciplines in terms of the use of electronic learning tools. The paper provides examples of the possible use of electronic learning tools in mathematics lessons in elementary school. The options for the most effective use of electronic learning tools are demonstrated. The application of the most modern technologies in education is considered. Reasonable conclusions are formulated about the features of the effective use of electronic learning tools in mathematics lessons in elementary school.

Key words: electronic tools, mathematics lessons, ICT, effective learning, features of electronic learning tools, elementary school.

Введение. В данной работе мы поднимаем вопрос использования электронных средств обучения на уроках математики в начальной школе, а именно вопрос эффективного использования электронных средств обучения.

Для тщательного рассмотрения этого вопроса мы разобьем его в данной работе на несколько детализированных вопросов, для лучшего понимания, в чем состоят особенности эффективного использования электронных средств обучения на уроках математики в начальной школе мы должны ответить на следующие вопросы:

Почему важно использовать электронные средства в обучении? А также почему необходимо и необходимо ли вообще использовать исключительно современные электронные средства обучения?

Какие ограничения есть у применения электронных средств обучения?

Какие особенности, варианты использования электронных средств обучения в начальной школе существуют?

Целесообразно ли применять электронные средства обучения в начальной школе?

В чем особенность математики как дисциплины в части применения электронных средств обучения?

Как можно наиболее эффективно применять современные электронные средства обучения на уроках математики в начальной школе?

Теперь мы постараемся достаточно подробно и емко ответить на поставленные вопросы.

Ни для кого не является секретом тот факт, что развитие технологий происходит в геометрической прогрессии. С каждым разом мы гораздо быстрее преодолеваем этапы развития технологий. Каждое новое поколение растет уже в других технологических условиях. Первые телефонные линии в России появились в конце XIX века (1881 г.), тогда это были линии в пределах одного города, при этом к концу 1916 года, спустя целых 35 лет в Москве на каждые 100 жителей приходилось менее 4 телефонов. Сравним такой же промежуток времени с 1990 года до 2015 года. В 1990 году был сформирован, так называемый, «Рунет» – российская часть интернета. Спустя 35 лет примерно 84 миллиона жителей России старше 16 лет пользуются интернетом, что составляет около 70,4% от всего населения в этом возрасте.

Всего 100 лет настолько ускорили прогресс внедрения новых технологий в жизнь людей, что ранее использование этих технологий было доступно лишь очень малой части населения, а сейчас за несколько лет, месяцев или даже дней доступ к технологиям при желании может получить практически любой человек.

Если мы будем рассматривать следующие периоды развития технологий, то проникновение технологий в жизни людей неоднократно повторно ускорялось. У нас появилось множество различных сервисов, интегрированных со всеми нашими устройствами, например, системы «умного дома». А в последние годы широкое распространение получили нейросети, которые сейчас используются в разной степени, но буквально повсеместно.

Такая важная сфера как образование не может игнорировать развитие прогресса, потому что в таком случае рискует сделать процесс образования неэффективным.

Изложение основного материала статьи. Предлагаем в самом общем смысле рассмотреть процесс образования. Очевидно, что правила математики или основные правила русского языка никогда не поменяются ровно также, как и не изменится процесс круговорота воды в природе. Всем эти правилам и процессам необходимо обучать детей, но важно каким образом мы это делаем. В образовательном процессе начальной школы активно используются следующие методы: игровые технологии, развивающее обучение, разноуровневое обучение, обучение в сотрудничестве, проектное обучение и другие.

Применение любого из этих методов осуществляется либо с использованием различного дополнительного оборудования, либо с разработкой образовательных игр, либо с формированием различных заданий на примерах из жизни. Именно здесь мы вспоминаем о быстрых скачках в развитии. Все формы взаимодействия с детьми в образовательном процессе устаревают с той же скоростью, с которой развиваются новые технологии. Это выражается в разных формах, например, дети разных поколений, с небольшой разницей 10 лет, даже слово телефон могут воспринимать по-разному. Для первых телефон это прежде всего стационарный телефон, для других – мобильный. И таких примеров можно привести множество.

Если ранее образовательные игры, разработанные формы взаимодействия с детьми в образовательном процессе могли быть актуальными годами, а некоторые из них даже десятилетиями, то сейчас все эти разработки устаревают буквально за пару лет.

Исследованием данной проблемы занимались многие, в их числе Г.М. Коджаспирова [1], А.П. Ершов [2], В.И. Садкина [3], О.Ф. Брыскина [4], В.А. Красильникова [5]. Большой интерес к этой теме в научном педагогическом сообществе также доказывает важность и актуальность рассматриваемого вопроса. Причем специфика проблемы предполагает, что она никогда не потеряет своей актуальности, так как постоянное техническое развитие общества будет требовать такой же постоянной и быстрой реакции на это от образовательной сферы.

Так все-таки, почему так важно образовательному процессу идти в ногу со временем? Ответ на этот вопрос крайне простой, причин для этого всего две.

Первая причина – предлагать детям материалы, которые соответствуют современной действительности, миру, в котором они живут. Использование электронных средств обучения необходимо в том числе для того, чтобы дети умели пользоваться современными гаджетами в полезных целях, а не только для развлечения. Также использование электронных средств обучения более привлекательно для современных детей, так как использование различных гаджетов превратилось для них в повседневное занятие. Важно продемонстрировать, что все это может быть применено с пользой для их развития и образования.

Вторая причина – использование современных технологий для повышения эффективности образования на всех этапах, начиная с планирования образовательной деятельности, завершая непосредственно образовательным процессом и анализом результатов. Современные технологии открывают для педагога огромные возможности в части планирования и организации образовательного процесса, а также в части анализа результатов обучения. Очевидно, что использование электронных средств обучения решает в том числе и технические вопросы, например, сбор и систематизация информации, чем облегчает и ускоряет работу педагога.

Современный педагог должен понимать, что электронные средства обучения при правильном применении могут стать отличными помощниками в работе. Важно помнить, что эти средства, как и любые другие, имеют определенные особенности применения.

Особенности применения электронных средств обучения разделяются по возрасту детей и предметам. Если выделять какие-либо общие особенности, то к ним можно отнести следующие:

- использование электронных средств обучения должно быть реализовано только с целью повышения эффективности образовательного процесса. Электронные средства обучения не должны применяться в развлекательных целях за исключением случаев, когда организовывается игровая форма деятельности с применением электронных средств, которая является одновременно и развлекательной, и образовательной;
- временные ограничения по использованию электронных средств обучения. Для каждого возраста и типа электронных средств обучения установлены определенные ограничения по их использованию. Подробно установленные ограничения указаны далее в таблице 1;
- выбор подходящих видов электронных средств обучения в зависимости от задач, поставленных педагогом в образовательном процессе. Существует несколько видов электронных средств обучения в зависимости от их функционального назначения. Эти данные представлены в таблице 2.

Таблица 1

Нормы СанПиН по использованию электронных средств обучения в начальной школе

Электронное средство обучения	Допустимое время использования (минуты)	
	1-2 класс	3-4 класс
Интерактивная доска	20	30
Интерактивная панель	10	15
Компьютер/ноутбук	20	25
Планшет	10	15

Помимо временных ограничений, которые являются требованиями СанПиН педагог не должен забывать и о том, что электронные средства обучения ни в коем случае не должны полностью заменять образовательный процесс. Электронные средства обучения должны быть интегрированы в основной план урока для повышения его эффективности.

Виды электронных средств обучения по функциональному назначению и возможным задачам применения

Вид электронного средства обучения	Функциональное назначение
Обучающие программные средства	Сообщают знания, формируют учебные или практические умения
Тренажеры	Обеспечивают отработку умений, помогают самоподготовке
Контролирующие программные средства	Предназначены для контроля (самоконтроля)
Информационно-справочные программы	Позволяют осуществить выбор и вывод необходимой информации
Демонстрационные программы	Визуализирует изучаемые объекты, явления, процессы
Учебно-игровые программные средства	Воспроизводят ситуации в игровой форме, проводя ознакомление с предметом

Как можно отметить, основываясь на данных, представленных в таблице 2, электронные средства обучения имеют достаточно много различных функциональных назначений. В зависимости от того, какие цели преследует педагог в конкретный момент образовательного процесса, он может интегрировать в этот процесс электронные средства обучения.

При этом непосредственно варианты применения электронных средств обучения для педагога практически не ограничены. В этом случае все зависит от изобретательности и воображения при разработке планов использования электронных средств обучения.

Однако важно понимать тот факт, что нашей целью является повышение эффективности образования. В итоге мы должны улучшать результаты образовательной деятельности или достигать поставленных нами целей более быстро.

Мало самого применения электронных средств обучения. Необходимо анализировать их эффективность, отслеживать динамику изменения результатов.

Ранее мы уже упоминали, что применение электронных средств обучения не может быть одинаковым для всех предметов начальной школы. Разберем этот вопрос подробнее на нескольких примерах.

В начальной школе обязательными для изучения согласно ФГОС НОО являются следующие предметные области: русский язык и литературное чтение, родной язык и литературное чтение на родном языке, иностранный язык, математика и информатика, обществознание и естествознание (окружающий мир), основы религиозных культур и светской этики, искусство, технология, физическая культура.

Рассмотрим особенности применения электронных средств обучения в разрезе предметов. Можно полностью исключить применение электронных средств обучения на уроках физической культуры и технологии, так как данные дисциплины этого не предполагают и реализовать применение электронных средств обучения на них крайне сложно.

Далее рассмотрим искусство, основы религиозных культур и светской этики. Эти предметы не являются полностью формализованными. Применение электронных средств обучения на них, конечно, возможно, но в малой степени. На этих уроках электронные средства обучения могут быть применены, в основном, для демонстрации материала.

Обществознание и естествознание (окружающий мир) является уже более формализованным предметом. Уровень использования электронных средств обучения в образовательном процессе по этому предмету уже может быть достаточно высоким. Помимо демонстрации учебного материала в этой дисциплине электронные средства обучения могут быть использованы для учебных игр, организации справочников, проведения контроля знаний, а также для реализации игровых форм обучения.

Русский язык и литературное чтение в части применения электронных средств обучения стоит рассматривать по отдельности. В литературном чтении применение аналогично предметам искусства или основ религиозных культур и светской этики, то есть по большей части демонстрация учебных материалов. В преподавании русского языка применение может быть более обширным. Помимо демонстраций учебных материалов, игровых форм обучения и контроля знаний может использоваться в организации заданий с самоконтролем.

Перейдем к предмету «математика и информатика» и математике, в частности. Пожалуй, трудно поспорить, что математика является самым строго формализованным предметом в школьной программе, начиная с начальной школы и заканчивая выпускными классами. Именно этот фактор позволяет наиболее активно и эффективно использовать электронные средства обучения на уроках математики. Высокий уровень формализма в заданиях позволяет достаточно легко переносить их в различные формы с применением электронных средств обучения. Более того по этой же причине упрощается организация контроля знаний, а также самоконтроля учеников.

Применение электронных средств обучения на уроках математики в начальной школе может быть реализовано в совершенно разных формах и позволяет решать разные педагогические задачи.

Рассмотрим некоторые из задач:

– применение электронных средств обучения с целью демонстрации учебных материалов при изучении новых тем. Интерактивный формат работы с применением индивидуальных планшетов, презентаций или интерактивной доски;

– организация заданий с «моментальной» самостоятельной работой над ошибками. Выполняя контрольные задания, ученики могут сразу же получать результаты своих работ. Причем в зависимости от целей педагога может быть организована самостоятельная работа над ошибками в разных форматах. Например, может быть организована система автоматической постепенной помощи в решении задания, в которой ученик получает подсказки только по определенным условиям. Этими условиями может быть время или новая попытка решения задания;

– разделение заданий по уровню сложности. При применении электронных средств обучения появляется возможность разделения заданий по уровню сложности по ходу выполнения заданий в том числе для разных учеников, что позволяет более эффективно распределить время урока;

– привлечение внимания детей к освоению нового материала благодаря использованию разнообразных форматов заданий с применением новых технологий, которые вызывают у детей интерес;

– организация самостоятельной работы детей по изучению материала, выполнению заданий и работе над ошибками;

– организация быстрого сбора промежуточной информации об уровне знаний учеников. Благодаря электронным средствам обучения педагог может оперативно получать информацию о текущем уровне знаний всех учеников и при необходимости вносить корректировки в план работ.

Перечень задач, решаемых с помощью электронных средств обучения, позволяет сформулировать следующие основные плюсы применения электронных средств обучения на уроках математики в начальной школе:

– ученики знакомятся с новыми технологиями с другой стороны. В повседневной жизни дети знакомы с различными новыми технологиями в большинстве случаев со стороны развлечений. Применение электронных средств обучения

позволяет продемонстрировать детям, что эти технологии могут быть для них полезными в изучении новых материалов, получении новых полезных знаний;

- возможность организации индивидуального подхода к ученикам в зависимости от уровня знаний. Электронные средства обучения позволяют организовать этот процесс с минимальными потерями времени;

- увеличение объема выполняемой работы без увеличения затрачиваемого времени. Использование электронных средств обучения на уроках математики позволяет эффективнее использовать учебное время, особенно для сбора данных об уровне знаний учеников;

- получение обратной связи. Применение электронных средств обучения помогает не только получить обратную связь, но еще и выполнить это максимально быстро. Дети быстро получают результаты собственных работ, педагоги могут организовать обработку информации об уровне знаний, а также рассмотреть возможность самостоятельной работы детей над ошибками. Этот процесс также позволит педагогу быстро собрать информацию и о работе детей над ошибками. Благодаря этому могут быть внесены оперативные корректировки в учебные планы или организована индивидуальная работа с учениками;

- повышение уровня самостоятельности учащихся. Использование интерактивного формата работы или индивидуальных устройств для выполнения заданий позволяют активнее развивать у детей самостоятельность;

- электронные средства обучения универсальны. Возможность их применения зависит только от желания педагога и его умения встроить применение электронных средств обучения в образовательный процесс.

После того, как нами выявлена необходимость применения электронных средств обучения, выявлены особенности и положительные стороны их применения мы можем сформулировать рекомендации по применению электронных средств обучения на уроках математики в начальной школе:

- отсутствие злоупотребления. Урок всегда должен оставаться уроком. Никакие дополнительные используемые средства, в том числе электронные средства обучения ни в коем случае не должны оказывать негативного влияния на образовательный процесс. Педагог всегда должен следовать поставленным образовательным целям и выполнять необходимые для этого задачи. Электронные средства обучения должны помогать решать поставленные задачи;

- рациональное использование. Выбор электронных средств обучения для каждой конкретной поставленной задачи должен быть разумным. По возможности педагог может применять разнообразные электронные средства для повышения эффективности образовательного процесса. Для демонстрации материала могут быть разработаны и продемонстрированы презентации, но также для этой же задачи могут быть применены электронные учебники, доступ к которым может быть организован через индивидуальные планшеты учащихся. Важно всегда оценивать, какое именно средство является наиболее подходящим для текущей задачи;

- креативный подход. Как упоминалось ранее, электронные средства обучения являются универсальными средствами. Педагогу важно проявлять креативный подход в организации занятий с их использованием, чтобы постоянно поддерживать интерес детей;

- постоянное обновление. Прогресс будет продолжаться, мы не можем предугадать, какие технические достижения, которые войдут в повседневную жизнь, ждут нас через 15, 10 или даже через 5 лет. Необходимо оперативно адаптироваться к новым технологиям и активно применять их в образовательном процессе;

- эффективное использование. Последнюю рекомендацию эффективного использования можно назвать одноименно. Применение электронных средств обучения не должно быть «применением ради применения», в таком варианте электронные средства обучения никак не повлияют на учебный процесс, а могут его даже ухудшить. Причиной для применения электронных средств обучения должно выступать не само наличие таких средств, а понимание педагогом их пользы, тогда и только тогда использование электронных средств обучения позволит эффективнее решать образовательные задачи и достигать поставленных целей.

Выводы. Таким образом, мы выяснили, что использование электронных средств обучения важно и нужно. Для наиболее эффективного использования электронных средств обучения на уроках математики в начальной школе важно следовать рекомендациям, указанным выше. При выполнении указанных рекомендаций, а также при высоком профессионализме и желании педагога улучшить учебный процесс, сделать его интереснее для детей и эффективнее в усвоении новых знаний электронные средства обучения станут верным помощником педагога.

Литература:

1. Коджаспирова, Г.М. Технические средства обучения и методика их использования / Г.М. Коджаспирова, К.В. Петров // Учебное пособие для учеников высш. пед. учеб. заведений. – Москва: Академия, 2001. – 256 с.

2. Ершов, А.П. Компьютеризация школы и математическое образование / А.П. Ершов // Математика в школе. – 2014. – №22. – С. 27-36

3. Садкина, В.И. 101 педагогическая идея. Как создать урок / В.И. Садкина. – Москва: ООО «Издательская Группа Основа», 2013. – 87 с.

4. Брыскина, О.Ф. Интерактивная доска на уроке. Как оптимизировать образовательный процесс: методическая работа в школе / ред. О.Ф. Брыскина. – Волгоград: Учитель, 2011. – 111 с.

5. Красильникова, В.А. Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании: учебное пособие / В.А. Красильникова. – Оренбург: Оренбургский государственный университет, – 2014. – 61 с.

УДК 37(470.2)

кандидат педагогических наук, доцент Нагибина Ольга Валерьевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
 высшего образования Вологодский государственный университет (г. Вологда);
**кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики,
 психологии и социальной работы Марченко Любовь Андреевна**
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
 высшего образования Вологодский государственный университет (г. Вологда)

РЕГИОНАЛЬНЫЕ ЦЕННОСТНЫЕ ПРИОРИТЕТЫ ОБРАЗОВАНИЯ НА СЕВЕРО-ЗАПАДЕ ДЕРЕВОЛЮЦИОННОЙ РОССИИ

Аннотация. Целью статьи является выявление региональных ценностных приоритетов развития образования на северо-западе дореволюционной России. Обосновывается значимость аксиологических приоритетов в формировании личности обучающихся. Особое внимание уделено развитию личности в процессе учебно-воспитательной работы, значимости воздействия семьи и повышения педагогической культуры родителей. Выявлен ценностный приоритет – использование духовного наследия церкви в деятельности воскресных школ. Раскрыт педагогический потенциал конфессиональных и светских воскресных школ. На основе исторического опыта показан прогрессивный характер влияния широкой общественности на формирование системы образования. Активная работа местных деятелей на благо региона позволяла обучающимся получать именно те знания, которые можно реализовать на территории региона. Обращается внимание на межпоколенческую преемственность в вопросах воспитания подрастающего поколения. Сформулирована важная задача образования – оказание помощи молодому человеку в осознании своей духовной сущности. Показано, что региональные ценностные приоритеты могут стать одной из движущих сил, активизирующих процесс формирования высоко нравственной личности.

Ключевые слова: образовательный процесс, региональные ценностные приоритеты, система образования, воскресная школа.

Annotation. The purpose of the article is to identify regional value priorities for the development of education in the north-west of pre-revolutionary Russia. The importance of axiological priorities in the formation of the personality of students is substantiated. Special attention is paid to the development of personality in the process of educational work, the importance of family influence and improving the pedagogical culture of parents. A value priority has been identified – the use of the spiritual heritage of the church in the activities of Sunday schools. The pedagogical potential of confessional and secular Sunday schools has been revealed. Based on historical experience, the progressive nature of the influence of the general public on the formation of the education system is shown. The active work of local figures for the benefit of the region allowed students to receive exactly the knowledge that can be implemented in the region. Attention is drawn to intergenerational continuity in the education of the younger generation. An important task of education is formulated – providing assistance.

Key words: educational process, regional value priorities, education system, Sunday school.

Введение. Одним из приоритетов государственной политики в области воспитания является «обеспечение соответствия воспитания в системе образования традиционным российским культурным, духовно-нравственным и семейным ценностям» [11]. В связи с этим актуальными становятся исследования, позволяющие определить содержание традиционных российских ценностей. В данных условиях необходимо обратиться к региональному опыту осуществления образовательного процесса в историческом аспекте. Такого рода исследования позволят увидеть не только специфику осуществления педагогического процесса в конкретно взятом регионе, но и оценить результат воспитательного воздействия.

«Ценностные приоритеты в сфере регионального образования представляют собой такие наиболее существенные, проверенные временем и практикой педагогические (нравственные, духовные, дидактические, воспитательные и т.д.) ценности, особенности проявления которых в значительной степени определяются специфическими условиями конкретного региона» [10].

Выявление региональных ценностных приоритетов оказывается своевременным еще и потому, что отток молодежи из регионов в столицу давно стал трендом. Молодые люди покидают малые и средние города вместо того, чтобы развивать родной регион. Возможно, причина этому тот факт, что место воспитания на основе традиций отечественной культуры занимает проведение образовательно-развлекательных кампаний, основой которых не являются духовно-нравственные ценности российского общества. Такая ситуация не только затрудняет нравственное самоопределение молодежи, но и становится причиной девиантного (а иногда и делинквентного) поведения. В то же самое время региональная история хранит успешные примеры самореализации на благо региона, которые наглядно демонстрируют результат единения общества, включая молодежь, на основе базовых духовно-нравственных ценностей.

Изложение основного материала статьи. Анализ научных исследований в сфере регионалистики позволил выявить две группы ценностных приоритетов: личностные, например, деятельность просветителей, и коллективные: педагогический опыт лучших учебных и внеучебных (внешкольных) заведений региона [9].

В данном исследовании проанализированы региональные ценностные приоритеты, которые обеспечивали прогрессивный характер развития образования на северо-западе России во второй половине XIX – начале XX веков. Впервые, это активная работа местных деятелей, а именно: благотворительных организаций, мещанов, вторых, позитивный педагогический опыт лучших учебных заведений изучаемых территорий. Так, средние учебные заведения получали поддержку со стороны общественности, поскольку осознание значения развития образования для поступательного развития региона осознавалось многими. При этом в инициативах местных деятелей – А.В. Латышева, А.Ф. Фортунатова, Н.П. Левитского, Г.Г. Солодовникова, И.А. Милютинина и др.) – наглядно прослеживается признание воспитания юношества нравственной обязанностью общества, возможность реализации полученных знаний на территории региона, что и становится региональными ценностными приоритетами.

Анализ архивных документов, публикаций 1891 г. (Засодимский П.В.), 1881 г. (Вологодские губернские ведомости), 1864 г. (А.Ф. Постель) позволяют увидеть следующие факты. Когда директором Вологодской гимназии был А.В. Латышев, отменены наказания, которые унижали достоинство учащихся, маршировки заменены танцами, преподавалась музыка для желающих. Он нацеливал учителей на связь преподаваемого материала «с жизненным опытом обучающихся» [8, С. 187].

Н.П. Левицкий ввел в процесс обучения «беседы», что позволило познакомить обучающихся с выдающимися русскими писателями XIX века. В.Н. Елецкий излагал географию, «ознакомившись с новыми взглядами на ее преподавание», «с

отличным успехом» (А.Ф. Постельс). Н.Я. Соболев, «в отличие от предшественников на занятиях по истории использовал не учебник, а читал на уроках отрывки оригинальных текстов с последующим обсуждением с гимназистами» [8, С. 188].

Важно обратить внимание на то, что в указанный период большое количество проводимых «сверху» реформ далеко не во всем соответствовало внутренней логике развития педагогической системы образования, реальному состоянию учебных заведений, развитию науки и потребностям общества. Поэтому «прогрессивный характер развития образования обеспечивался за счет активной работы местных деятелей, поскольку они учитывали сложившиеся условия и местные потребности». Именно это позволило сформировать «региональное образовательное пространство», региональные ценностные приоритеты образования (развитие личности в процессе учебно-воспитательной работы, учет воспитательных воздействий семьи, повышение педагогической культуры родителей)» [8, С. 146-147].

В указанный период необходимость образования осознавалась представителями всех сословий. Представители земства, купечества финансировали образовательные организации и конкретных учеников. Постепенно средние учебные заведения становились центром культурной жизни губерний.

Культурную среду, оказывающую важнейшее воздействие на учащихся, М.И. Успенский характеризует следующим образом: «Жизнь северного крестьянина вообще культурностию не отличается. Тяжелый труд старших, плохое питание, тесные, грязные, душные, темные избы, нечистоплотность во всем обиходе, недостаток, который часто граничит с нуждой, – все это создает для ученицы из этой среды убогую, серую обстановку, где она (ученица гимназии) все время проводит в сфере самых обыденных дел и вопросов. Книга там ненужный предмет роскоши, барская затея; что-либо выходящее за пределы скотного двора и поля не заслуживает серьезного внимания. По праздникам бывают развлечения: пьянство взрослых, драки парней и так называемые «вечерки», устраиваемые в избах» [12, С. 25].

При этом педагоги считали необходимым взаимодействие с семьей для обеспечения результативности педагогического влияния. На заседаниях педагогических советов неоднократно подчеркивалась необходимость «своевременного обращения внимания родителей малоуспешных учеников на неудовлетворительность их занятий, своевременное принятие мер к подъему успешности» [ф. 455, оп. 1, ед. хр. 18, л. 6]. Классным наставникам рекомендовалось «письменно сообщать родителям о возможности получения их детьми неудовлетворительных отметок в четвертной ведомости, если не будут приняты меры к подъему прилежания их детей при приготовлении на дому задаваемых в классе уроков» [ф. 455, оп. 1, ед. хр. 18, л. 6].

Средние учебные заведения создавали условия для совместной с родителями организации педагогического процесса. Родительские комитеты, созданные с целью оказывать влияние на сближение семьи со школой были наделены довольно широкими полномочиями. На заседаниях поднимались вопросы о введении учебных предметов в курс средних учебных заведений. Например, именно благодаря ходатайству органов местного самоуправления и родителей, введено преподавание новых языков [ф. 17, оп. 2, ед. хр. 73, л. 38] в Устьсысольской женской гимназии [ф. 17, оп. 2, ед. хр. 73, л. 135], в Никольской женской гимназии [ф. 17, оп. 2, ед. хр. 73, л. 136], а «родительский комитет Вологодской второй женской гимназии признавал желательным введение в курс 8 педагогического класса (открыт в 1908 году) специальности «история» для того, чтобы дать возможность слушательницам, окончившим этот курс, продолжить образование на высших историко-филологических курсах» [ф. 455; оп. 1, ед. хр. 60, л. 8].

Научный интерес представляет исследование функционирования воскресных школ дореволюционной России в единстве общероссийского и регионального образовательного пространства, а также в духовно-нравственном развитии личности. Следует обратиться к региональному опыту, чтобы увидеть их специфику в осуществлении педагогического процесса и ценностные приоритеты.

Воскресная школа – учебное заведение для взрослых и работающих подростков, которые не могли посещать занятия в обычной школе. В истории отечественного образования функционировали конфессиональные и образовательные воскресные школы.

Воскресные школы конфессионального характера начали свое существование при церквях уже с середины XVIII века, основной целью которых являлось духовное просвещение и нравственное воспитание подрастающего поколения на основе религиозных воззрений в данном исповедании. Занятия проводились в форме воскресных чтений, где придавали большое внимание воспитанию – учили уважению к власти, с детства отвечать за свои поступки, нормам поведения.

Опора на духовное наследие Русской православной церкви и ее отдельных представителей – значимый для данной территории региональный ценностный приоритет.

В XIX веке в Тотемском уезде Вологодской губернии при школах и церквях были устроены «воскресные и праздничные чтения для детей и взрослых, которые проводились педагогами с участием законоучителей». На чтениях знакомили со статьями «религиозно-нравственного содержания, житиями святых, разъясняли Евангелие и праздничные события из русской истории. Чтение часто сопровождалось пением молитв [ф. 465, оп. 2, ед. хр. 86, л. 37, с. 34]. Из отчета о церковно-приходских школах Вологодской губернии Сольвычегодского уезда [ф. 465, оп. 1, ед. хр. 16, лл. 1-76, с. 279] явствует, что такие чтения устраивались в Свято-Стефановской школе» [7, С. 39].

На селе при церковно-приходских школах открывались и воскресные школы, но их существование было нестабильным: не хватало учителей, да и материальное положение прихода оставляло желать лучшего.

Церковные воскресные школы начали постепенно вводить в учебный процесс общеобразовательные дисциплины. Подготовкой программ и методических пособий занимался Святейший Синод. Главная задача школ – «распространение в народе образования в духе православной веры и церкви, утверждение христианской нравственности и сообщение детям знаний по Закону Божьему, церковному пению, чтению, письму и арифметике» [4, С. 250]. Образование обучающихся получали за 1 год на основе программы одноклассных церковно-приходских школ. На обучение религии отводилось более 40% времени. Содержание школ осуществлялось в основном за счет местных средств и пожертвований. Они функционировали при приходах, различных предприятиях и обществах, тюрьмах. Обучались в школах и взрослые, и дети (мальчики и девочки вместе) [7].

По данным архивных источников при церковно-приходских школах в Вологодском уезде (1906 год) работали 6 воскресных школ с количеством обучающихся 100 человек [ф. 438, оп. 1, д. 146, лл. 35-36]. Учителями были священники, светские лица, учителя пения.

После революции 1917 года конфессиональные воскресные школы прекратили свою деятельность на основании Постановления СНК «О передаче дела воспитания и образования из духовного ведомства в ведение народного комиссариата по просвещению».

Таким образом, значимым ценностным приоритетом конфессиональных воскресных школ было использование в региональной просветительской деятельности духовного наследия церкви, базирующегося на ценностях религии, православной традиции.

Образовательные воскресные школы начали свою деятельность с середины XIX века, целью которых являлось образование взрослых, не имеющих возможности получить образование ранее, и трудящихся детей. Организаторы и

учителя в данных школах – представители дворянского сословия и разночинцы. Школы были и самостоятельными учебными заведениями, учреждались правительством, общественными организациями и частными лицами для получения образования ремесленникам и рабочим обоюбого пола. Одни школы находились в подчинении Министерства народного просвещения, другие – Священного Синода.

Педагоги и общественные деятели внимательно относились к «вопросам функционирования воскресных школ, воспитания и образования в них. Основная форма занятий – беседа. Предметы изучения варьировались. Большое внимание уделялось и воспитательной деятельности, способствующей культурному развитию учащихся: проводились литературно-музыкальные вечера, посещались музеи, театр, совершались паломничества в монастыри с пением молебнов» [7, С. 18].

В Вологде в 1861 году открылась воскресная школа обществом ремесленников с количеством свыше 40 учеников. Учебный процесс осуществлялся старшеклассниками гимназии: учили элементарным навыкам – чтению, письму, счету и Закону Божию. Школа имела большой авторитет. Но в связи с политической неблагонадежностью существования школ данного типа директору училищ было предложено установить «неослабленное наблюдение за воскресными школами», определить в школы священника, чтобы «не допускалось ничего противного правилам православной веры и началам нравственности» [1, С. 314]. Через год школу закрыли.

Интерес представляют работы педагога Н.Ф. Бунакова, уделявшего внимание организации воскресных школ в Вологодской губернии в начале 60-х годов XIX века, считавшего их «важными для народного образования». Он всячески пропагандировал опыт воскресной школы, отмечал ее успехи и осуждал ее упразднение правительством: «Тем не менее, несмотря на кратковременность существования, она дала весьма хорошие результаты, которые объясняются тем обстоятельством, что в обращении с учениками и при обучении их школа придерживалась рациональных приемов, выработанных педагогической практикой, но мало распространенных в наших первоначальных училищах» [1, С. 312].

Воскресные школы – прогрессивная форма образовательного учреждения того времени, то разрешались, то запрещались правительством. В связи с проведением различных реформ в стране, «появилась необходимость в повышении уровня грамотности рабочих. Воскресные школы вновь продолжили свое функционирование, но с урезанной учебной программой» [7, С. 34].

С 1866 года по распоряжению Священного Синода начали открываться воскресные школы при духовных семинариях. В частности, в Вологде школу для мальчиков (20 человек) открыли 8 января 1867 года. Преподавали воспитанники семинарии. Священник И. Виноградов в отчете о школе писал: «Касательно успехов учеников нашей воскресной школы можем заметить, что те из них, которые при поступлении не могли отличить одну букву от другой, в настоящее время довольно правильно и свободно читают, не умевшие писать цифр теперь решают задачи первых действий арифметики. Подобное же можно сказать и относительно успеха в других предметах» [3, С. 722].

В конце XIX века число воскресных школ увеличивалось. Открывались низшие профессиональные и ремесленные школы, в которых учащиеся «получали начальное образование и элементарные технические знания. Занятия проводили студенты, гимназисты, преподаватели, офицеры, воспитанники педагогических классов епархиальных училищ безвозмездно» [7, С. 21].

В 1904-1905 учебном году на основании комитета попечительства о народной трезвости в Никольском уезде Вологодской губернии открылись 4 воскресные школы для взрослых. В Великом Устюге в 1905 году при приходских училищах (женском и мужском) открылись вечерние воскресные школы. В женской школе количество обучаемых было больше, чем в мужской. Наблюдалось разделение на группы по степени грамотности с изучением Закона Божьего, русского языка и арифметики [5].

В Вологодской губернии на 1 января 1912 года при начальных училищах работали 20 воскресных школ для взрослых (Вологодский уезд и г. Великий Устюг), в которых бесплатно трудились учителя из училищ. Данные школы для взрослых были «положительно необходимы» [6, С. 82].

К началу XX столетия светские воскресные школы из-за политической неблагонадежностью почти везде перестали существовать. В России это были единственные школы, имеющие свою специфику и выполняющие основные задачи: за короткий срок усвоить элементарные знания и заложить основы культуры поведения людей в обществе.

Педагогический потенциал конфессиональных и светских воскресных школ использовался для просвещения народа, распространения грамотности и воспитания религиозной нравственности. Они являлись единственными доступными учебными заведениями, работающими в выходные дни. Обучение было бесплатным, учителя работали без оплаты. Деятельность школ осуществлялась целенаправленно, активно содействуя решению образовательных и воспитательных задач, стоявших перед просвещением региона.

Выводы. Исторический опыт реализации образовательного процесса наглядно показывает прогрессивный характер влияния широкой общественности на формирование системы образования. Осознание того, что воспитание юношества является нравственной обязанностью общества, активизировало работу местных деятелей на благо региона и позволяло обучающимся получать именно те знания, которые можно реализовать на территории региона. Все это обеспечивало межпоколенческую преемственность и позволяло гармонично формировать духовно-нравственные ценности.

Таким образом, анализ конкретных исторических фактов наглядно показывает каким образом и что передавать от старшего поколения молодому, в чем искать источники развития общества, сохранения уникальности российского социума, культуры. Важной задачей остаётся оказание помощи молодому человеку в осознании своей духовной сущности. Региональные ценностные приоритеты, характеризующие конкретную территорию, на которой человек рождается и формируется, могут стать одной из движущих сил, активизирующих процесс формирования высоконравственной личности.

Литература:

1. Вологодский край. – Выпуск 2. – Вологодское книжное издательство, 1960. – С. 313-315
2. Воскресная школа // Вологодские Епархиальные Ведомости. – 1869. – № 7. – Вологда: Типография губернского правления. – С. 433-445
3. Воскресная школа при Вологодской духовной семинарии // Вологодские Епархиальные Ведомости. – № 21. – Вологда: Типография губернского правления, 1867. – С. 713-725
4. Громыко, М.М. О воззрениях русского народа / М.М. Громыко, А.В. Буганов. – Москва: «Паломник», 2000. – 540 с.
5. Красавцева, С. Образование ума и сердца / С. Красавцева // Советская мысль. – 1993. – № 197. – С. 3-9
6. Лосев, С. О низших учебных заведениях Вологодской губернии за 1911 год / С. Лосев. – Вологда: Типография П.А. Цветова, 1912. – 142 с.
7. Марченко, Л.А. Реализация педагогического потенциала православной воскресной школы: диссертация ... кандидата пед. наук: 13.00.01 / Марченко Любовь Андреевна. – Москва, 2015. – 245 с.
8. Нагибина, О.В. Развитие среднего образования на северо-западе России во второй половине XIX – начале XX веков: диссертация ... кандидата пед. наук: 13.00.01 / Нагибина Ольга Валерьевна. – Вологда, 2006. – 218 с.

9. Помелов, В.Б. Региональные особенности народного образования в российской провинции со вт. пол. XIX в. по окт. 1917 (на материалах Вятской губернии и сравнительном анализе проблемы в соседних с ней регионах): диссертация... доктора пед. наук: 13.00.01 / Помелов Владимир Борисович. – Москва, 1998. – 516 с.

10. Помелов, В.Б. Ценностные ориентации в сфере регионального образования (на примере Вятской губернии) / В.Б. Помелов // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2020. – №2 (46). – С. 162-169

11. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. – URL: <http://council.gov.ru/media/files/41d536d68ee9fec15756.pdf>

12. Успенский, М.И. По учебным заведениям Вологодской губернии. (Из заметок окружного инспектора) / М.И. Успенский. – Петроград: Сенатская типография, 1915. – 68 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Назарова Наталья Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарский государственный институт культуры» (г. Самара)

ИНТЕГРАЦИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» В ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ПОДГОТОВКУ РЕЖИССЕРОВ ЛЮБИТЕЛЬСКИХ ТЕАТРОВ

Аннотация. Современные тенденции в системе высшего образования для подготовки кадров социокультурной сферы требуют от преподавателей решения задач по повышению качества преподавания дисциплин разных блоков основной профессиональной образовательной программы. В данной статье рассматриваются возможности интеграции курса «Иностранный язык» в профессионально-ориентированное обучение бакалавров по направлению подготовки 51.03.02 Народная художественная культура, профилю Режиссура любительского театра. Автор описывает опыт инсценировки на английском языке студентами второго курса повести Н.В. Гоголя «Шинель». В статье изложены этапы работы над постановкой. Первый этап состоял из изучения двух вариантов перевода произведения на английский язык. Вторая стадия работы представляла собой адаптацию прозаического материала для драматургии и составление сценария. Завершающим этапом стало сценическое воплощение и непосредственно показ спектакля студентам 1-2 годов обучения и преподавателям кафедры культурологии, музеологии и искусствоведения СГИК. По окончании работы над постановкой будущим режиссерам, принимавшим участие в спектакле, было предложено принять участие в опросе относительно эффективности подобной формы работы. Студенты должны были оценить роль инсценировок в формировании универсальных компетенций, закрепленных за дисциплиной «Иностранный язык», а также потенциальную возможность интеграции курса иностранного языка в профессионально-ориентированное обучение с целью развития режиссерских умений, совершенствования общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Делается вывод о перспективности инсценировок на иностранном языке в рамках реализации педагогических условий, которые могли бы обеспечить результативность формирования универсальных и профессиональных компетенций будущих режиссеров любительского театра.

Ключевые слова: инсценировка, драматургия, иностранный язык, профессиональные компетенции, подготовка режиссеров любительского театра.

Annotation. Modern trends in the higher education system for training personnel for creative industries require teachers to solve problems of improving the quality of teaching disciplines of different blocks of the main professional educational curriculum. This article considers the possibilities of integrating the discipline “Foreign Language” into vocational-oriented undergraduate training in the field of 51.03.02 Folk Art Culture, the profile of Directing Amateur Theater. The author describes the experience of staging in English the novel by N.V. Gogol “Overcoat” by second-year students. The article outlines the work on the staging. The first stage included working with two variants of the “Overcoat” English translations. The second stage involved adapting prose material for drama and composing the script. The final part was staging and showing the performance to the first and second year students and teachers of the Department of Cultural Studies, Museology and Art History of the Samara State Institute of Culture. After the staging was completed a survey was carried out among the future theater directors who took part in the play. They were asked questions regarding the effectiveness of such forms of work to form universal competencies assigned to the Foreign Language discipline. Also they ranked the potential possibility of integrating a foreign language course into vocational-oriented training in order to develop theatre directing mastery, improve general professional and professional competencies. Conclusion was made that staging in a foreign language is a promising means within the framework of the implementation of organizational and pedagogical conditions that could ensure the effectiveness of the formation of universal and professional competencies of future amateur theater directors.

Key words: staging, dramaturgy, foreign language, professional competencies, training of amateur theater directors.

Введение. Преподавание иностранного языка в творческом вузе помимо развития языковой компетенции должно служить формированию профессиональных навыков и умений будущих специалистов социокультурной сферы. Статья посвящена исследованию потенциала дисциплины «Иностранный язык» при междисциплинарном подходе в подготовке бакалавров по профилю «Режиссура любительских театров».

Целью данной статьи является анализ опыта инсценировки на английском языке повести Н.В. Гоголя «Шинель», подготовка и проведение которой включали элементы специализированных курсов и служили формированию универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций будущих режиссеров любительских театров.

В ходе исследования использовались следующие методы: анализ и обобщение педагогического опыта по интеграции преподавания иностранного языка в профессиональную подготовку специалистов, педагогический опрос относительно потенциала иностранного языка в формировании профессиональных компетенций и эффективности развития языковых умений при инсценировке произведений русских классиков.

Изложение основного материала статьи. Для подтверждения гипотезы о возможности интеграции курса иностранного языка в профессиональную подготовку был проведен педагогический эксперимент, включавший адаптацию на английский язык и постановку повести Н.В. Гоголя «Шинель» студентами 2 курса профиля Режиссура любительских театров, и последующий опрос обучающихся относительно эффективности данной формы работы для повышения мотивации к изучению иностранных языков и развития языковых навыков, а также ее влияния на формирование общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

Как нам представляется, дисциплина «Иностранный язык» может быть интегрирована в профессионально-ориентированное обучение бакалавров по указанному профилю и, помимо, собственно универсальной компетенции,

закрепленной за ней, будет способствовать разноплановой и комплексной подготовке специалистов в данной культурной сфере.

Вопросы оптимизации преподавания иностранных языков в вузе рассматриваются в работах многих авторов [1; 2; 7] и остаются актуальными по сей день. В числе способов повышения качества обучения предлагается дополнить изучение дисциплины внеурочными мероприятиями [10], использовать интерактивные формы, включая ролевые игры [11], информационно-компьютерные технологии [4].

Оптимизация преподавания иностранного языка в неязыковом вузе может быть также реализована посредством профессионально-ориентированного обучения. В зависимости от профильной направленности вуза исследователи изучают особенности содержания и методики преподавания специальных дисциплин на иностранном языке, анализируют потенциал дисциплины для развития профессионально-значимых качеств [8; 3; 9].

Вместе с тем, потенциал дисциплины «Иностранный язык» в становлении специалиста по профилю Режиссура любительского театра направлению подготовки 51.03.02 Народная художественная культура, как представляется автору, недостаточно описан в методической литературе. Однако, интеграция профессионально-релевантных навыков и умений в обучение иностранному языку может выступать дополнительным средством по формированию профессионального мастерства будущих режиссеров любительских театров. Как нам представляется, одним из эффективных способов достижения этой цели, может быть инсценировка прозаических произведений отечественных авторов на английском языке. Актуальность данного исследования обоснована, с одной стороны, профессиональными задачами режиссера любительского театра по популяризации русской народной культуры среди широких масс населения, и развитием практических навыков и умений будущих режиссеров в ходе изучения дисциплины «Иностранный язык», с другой стороны. Выбор произведений классических русских писателей способствует погружению в богатый духовный мир отечественной литературы, формирует духовно-нравственные основы личности, дает чувство сопричастности к историко-культурной общности российского народа. Следует также подчеркнуть, что выбор произведения отечественной литературы для творческого воплощения предполагает знакомство студентов с вариантами его перевода на иностранный язык, сопоставления их, адаптацию под творческий замысел режиссера. Таким образом, реализуется междисциплинарный подход в преподавании иностранного языка, при котором, развиваются не только языковые навыки обучающихся, но и значительный акцент делается на формирование профессиональных компетенций будущих режиссеров.

Выбор прозаического произведения также обусловлен творческими задачами, так как адаптация прозы на сцене требует от режиссера создания инсценировки, т.е. авторскую переработку исходного недраматического произведения для театральной постановки, что включает в себя выстраивание сюжета, добавление сцен, превращение прозаического описательного текста в монолог и пр.

Как правило, для драматических постановок на занятиях по иностранному языку отбираются произведения зарубежных авторов, и студенты работают непосредственно с иноязычным текстом. Наш выбор пал на повесть Н.В. Гоголя «Шинель», так как данное произведение, с одной стороны, отвечает задачам духовно-нравственного воспитания, способствует формированию общепрофессиональных и универсальных компетенций будущих режиссеров, а, с другой стороны, ставит гораздо более сложные задачи, как перед преподавателем иностранного языка, так и перед студентами по адаптации русскоязычного текста под жанр инсценировки. Новизна данной работы, по мнению автора, заключается в интеграции развития репродуктивных языковых навыков и формирования профессиональных компетенций, закрепленных за профилем подготовки Режиссура любительского театра.

Работа над инсценировкой повести Н.В. Гоголя «Шинель» включала в себя несколько этапов:

1. Чтение повести на английском языке в переводах К. Гарнетт и Р. Пивера, Л. Волоховской, сопоставление переводов, анализ раскрытия образа героя на английском языке.

2. Составление сценария, адаптация прозаического текста к задачам драматургии (введение новых персонажей, изменение хронологической последовательности сюжета, трансформация текста описания в монолог, перевод внутренней речи героев в прямую, создание новых сцен).

3. Работа над сценическим воплощением.

4. Непосредственно показ инсценировки студентам 1-2 годов обучения и преподавателям кафедры культурологии, музеологии и искусствоведения СГИК.

Подробнее остановимся на этапах работы.

На первой стадии было проведено знакомство с двумя вариантами перевода произведения, их сопоставление и анализ. Следует отметить, что существует несколько переводов повести Н.В. Гоголя «Шинель», нами для сопоставления были выбраны два перевода. Первый выполнен Констанс Клара Гарнетт и вышел в свет в 1923 году [6]. Вторым вариантом был перевод Ричарда Пивера и Ларисы Волоховской [5], изданный в 1998 году. Выбор этих вариантов обоснован прежде всего значительной разницей во времени появления переводов и национальной принадлежностью авторов.

Особенностям перевода произведений Н.В. Гоголя на другие языки посвящено много работ [12; 13]. Нас, в первую очередь, интересовали вопросы передачи на английский язык особенностей речи персонажей, так как именно она составляла основу инсценировки, а также принципиальная возможность воссоздания колорита той эпохи средствами английского языка. Особое внимание уделялось анализу перевода реплик главного героя, Акакия Акакиевича. В его речи, особенно в моменты сильного волнения, много косноязычных оборотов, слов с уменьшительными суффиксами, добавлений слова «того». Адекватная передача данных нюансов речи персонажа на иностранный язык имеет первостепенное значение, так как служит речевой характеристикой героя.

На подготовительном этапе работы с текстом студентам было предложено задание выбрать те реплики прямой речи, которые впоследствии будут задействованы в спектакле, и сравнить их перевод в работах К. Гарнетт (I) и Р. Пивера, Л. Волоховской (II), проанализировать их адекватность тексту оригинала. В числе прочего, студентами были отмечены следующие особенности перевода характерных черт речи главного героя:

1. Незаконченные фразы типа: «*да вот только в одном месте немного того... на спине*», «*И работы немного...*» передаются в обоих переводах эллиптическими конструкциями:

(I) «only here in one place it is a little – on the back», «*And a little work-*»

(II) «only in one place it's a bit sort of... on the back», «*Not much work ...*»

В ряде случаев можно говорить о большей степени адекватности передачи данной характеристики речи героя в одном из вариантов перевода. К примеру, обрывочность мыслей Акакия Акакиевича «*А я вот того, Петрович... шинель-то, сукно... вот видишь...*» в переводе К. Гарнетт «*But I, here, this – Petrovitch – a cloak, cloth – here you see...*» передана более адекватно («*But I, here, this...*»), тогда как во втором варианте (перевод Р. Пивера, Л. Волоховской) добавлен глагол: «*And I've come, Petrovich, sort of... this overcoat, the broadcloth ... you see...*», которого нет в исходном тексте.

2. Употребление в речи слова «того»

(I) «I did not think it had come to...», «Ah! I – to you, Petrovitch, this –», «This, in fact, is quite –»

(II) «I really didn't think it would come out *sort of*...», «I've come to you, Petrovich, *sort of*...», «That, really, is altogether *sort of*...»

В первом переводе данное слово теряется, во втором передается посредством *sort of*.

3. Уменьшительные суффиксы (*кусочки, заплаточка*) утрачиваются в одном переводе (I). Во втором в некоторых случаях добавляется прилагательно *little*, в других случаях также не передаются.

(I) «You must have some pieces –», «you can put on another patch at once».

(II) «...surely you have some little scraps...», «and you patch it over».

4. Словоформы, не зафиксированные в словарях («...да еще на плече одном немного *попротерлось*»), при переводе заменяются на общеупотребительную лексику.

(I) «it is a *little worn*, yes, here on this shoulder»

(II) «and here on one shoulder it's a *bit worn*»

5. Передача устаревших слов («он после *кануешной* субботы», «среди всех этих *докук*», «*уела* ты меня!»)

(I) «after *Saturday night*», «amid all these *annoyances*», «you *pricked* me»

(II) «after *Saturday night*», «amidst all this *pestering*», «*Get the better* of me»

Как видно из приведенных примеров, слова данной категории заменяются в переводе общеупотребительной лексикой.

Второй этап инсценировки повести Н.В. Гоголя «Шинель» предполагал адаптацию прозаического текста для сцены, режиссерскую переработку оригинала. Руководствуясь творческим замыслом, необходимостью задействовать всех студентов группы и задачами драматургии были добавлены некоторые персонажи, которых нет в исходном тексте. Например, в сцене, описывающей работу департамента, были введены чиновники и начальник. Соответственно, возникла необходимость написания реплик этих персонажей, которые студенты сами передали на английский язык. При составлении новых диалогов за основу были взяты те приемы передачи архаизмов, фразеологических единиц, которые были выявлены на первом этапе работы с текстовым материалом.

Кроме того, некоторые отрывки прозаического текста были введены в инсценировку в виде слов рассказчика, которые также были написаны самими студентами, подчиняясь авторскому видению режиссера. В ряде случаев внутренний монолог главного героя был отредактирован для передачи в виде прямой речи на сцене. Составление сценария на английском языке, таким образом, потребовало от студентов не только провести сопоставление выбранных вариантов перевода и отобрать наиболее подходящие режиссерскому замыслу отрывки текста, но и написать монологи и диалоги на английском языке, руководствуясь приемами, которые были отмечены при рассмотрении переводов, выполненных профессиональными переводчиками.

Следующий этап – работа над сценическим воплощением – предполагала развитие профессиональных навыков и умений будущих режиссеров любительских театров, а именно, применение разнообразных выразительных средств в постановочной работе, включая, пространственное решение, музыку, свет, пластическое оформление. Вместе с тем, наряду с актерским мастерством и режиссерскими умениями большое внимание на данном этапе было уделено совершенствованию языковых навыков на иностранном языке, а именно, фонетическому, интонационному оформлению высказываний.

Подготовленный спектакль «Шинель» был показан студентам первого и второго курсов разных профилей обучения СГИК, преподавателям кафедры культурологии, музеологии и искусствоведения.

По завершению работы над инсценировкой автором статьи был проведен опрос среди студентов 2 курса профиля Режиссура любительского театра. Респондентам были заданы следующие вопросы:

– Как Вы оцениваете возможности дисциплины «Иностранный язык» в профессионально-ориентированном обучении будущих режиссеров любительских театров?

– Способствует такая форма работы, как инсценировка на английском языке, формированию языковой компетенции?

– Как Вы считаете, способны ли постановки спектаклей на иностранном языке усиливать мотивацию к изучению дисциплины?

– Может ли такая форма работы, как инсценировка на английском языке, способствовать формированию общепрофессиональных и профессиональных компетенций режиссеров любительских театров?

– Готовы ли Вы в дальнейшем принимать участие в подобной работе на занятиях по иностранному языку?

Подавляющее большинство опрошенных отметили возросший интерес к изучению английского языка, связывая это с возможностью применения полученных знаний на практике (87,5%). 93,7% респондентов оценили потенциал дисциплины «Иностранный язык» в своей профессиональной подготовке как высокий. Все студенты констатировали улучшение владения различными языковыми навыками, особенно чтением, говорением и переводом, и высказали готовность в дальнейшем принимать участие в подобных инсценировках на английском языке.

Выводы. Таким образом, работа над инсценировкой произведений отечественной классики несомненно повышает интерес к дисциплине «Иностранный язык», дает возможность обучающимся развивать как собственно языковые навыки, так и на практике отрабатывать профессиональные умения, необходимые в будущей деятельности режиссёра и актера, дает возможность преподавателям вести практико-ориентированное обучение.

Литература:

1. Афанасьева, Е.Г. Важные аспекты преподавания дисциплины «Иностранный язык (английский)» в неязыковом вузе / Е.Г. Афанасьева // Аграрная наука и образование: проблемы и перспективы: Сборник статей Национальной научно-практической конференции, Саратов, 14 февраля – 17 2023 года. – 2023. – С. 47-50

2. Базилевич, В.Б. Основные направления оптимизации преподавания иностранного языка в неязыковом вузе / В.Б. Базилевич // Общество, наука, инновации (НПК-2013): Всероссийская ежегодная научно-практическая конференция: сборник материалов, Киров, 15-26 апреля 2013 года. – 2013. – С. 451-454

3. Баширова, Х.А. Роль иностранного языка в формировании профессиональной компетентности студентов-медиков / Х.А. Баширова, М.А. Магомедова, В.М. Рагимова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 1(92). – С. 219-222

4. Вьюшкина, Е.Г. Использование ИКТ для оптимизации преподавания курса "Деловые переговоры и переписка на иностранном языке" / Е.Г. Вьюшкина // Магия инно: новые технологии в языковой подготовке специалистов-международников: Материалы Научно-практической конференции к 70-летию факультета международных отношений, Москва, 04-05 октября 2013 года. – 2013. – С. 108-112

5. Gogol, N. The Collected Tales Of Nikolai Gogol / N. Gogol. – Knopf Doubleday Publishing Group, 2011. – 300 pp.

6. Gogol, N. The overcoat and other stories / N. Gogol. – Chatto & Windus, London, 1923. – 279 pp.

7. English in higher education – English medium Part 1: Literature review. – British Council, 2020. – URL: https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/L020_English_HE_lit_review_FINAL.pdf (дата обращения: 20.03.2024)

8. Землянова, М.П. Проектирование профессионально-ориентированного курса английского языка в педагогическом вузе / М.П. Землянова // Индустрия перевода. – 2018. – Т. 1. – С. 234-239

9. Meaning-making, Language Learning and Language Using: An integrated approach / D. Coyle, J.M. Deppeler // Inclusive Pedagogy Across the Curriculum. International Perspectives on Inclusive Education. – 2015. – № 7. – P. 235-258. – URL: <https://abdn.elsevierpure.com/en/publications/meaning-making-language-learning-and-language-using-an-integrated> (дата обращения: 23.03.2024)

10. Rudometova, L.T. Optimization of the process of learning a foreign language in the framework of classroom and extracurricular activities in the process of professional training in a non-linguistic university / L.T. Rudometova, M.K. Shlangman // Педагогический журнал. – 2019. – Vol. 9, No. 2-1. – P. 495-503

11. Савицкая, Т.М. Особенности ролевых игр на занятиях по иностранному языку на неязыковом факультете / Т.М. Савицкая // Человек, здоровье, физическая культура и спорт в изменяющемся мире, Коломна, 25-27 мая 2007 года. – 2008. – С. 421-422

12. Тимофеева, И.Ф. Повесть «Шинель» Н.В. Гоголя в итальянских переводах. проблемы интерпретации: автореферат диссертации ... канд. филол. наук: 10.01.01 / Тимофеева Ирина Федоровна. – Томск, 2005. – 32 с.

13. Учасва, Е.М. Повесть Н.В. Гоголя "Шинель" в англоязычном восприятии: проблема эквивалентности перевода художественного произведения / Е.М. Учасва // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Филология. Журналистика. – 2011. – Т. 11, № 1. – С. 54-63

Pedagogy

UDC 378.2

candidate of pedagogical Sciences, associate Professor Nikolaeva Nailya Tagirovna

Federal state budgetary educational institution of higher education

«Orenburg state pedagogical University» (Orenburg);

candidate of philological Sciences, associate Professor Nalichnikova Inna Anatolievna

Orenburg Institute of Railways, branch of the Federal state budgetary educational

institution of higher education «Samara State University of Railways» (Orenburg)

THE PROCESS OF FORMATION OF INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE ON PRACTICAL LESSONS IN A FOREIGN LANGUAGE (ON THE EXAMPLE OF ENGLISH)

Annotation. The purpose of this study is to examine the process of formation of intercultural communicative competence of university students. Among various methodological techniques of formation of intercultural communicative competence the authors of the article emphasize the work with aphorisms in practical foreign language classes. Analyzing aphoristic sayings of the country of the studied language increases the students' vocabulary minimum, helps them to learn the grammatical structure of the language, acquaints them with folk wisdom, expands and improves their memory. In this article, the authors offer a variety of game techniques and creative tasks that enhance the interest of students in practical classes. The scientific novelty of the study lies in the analysis of English-language aphorisms that have great didactic potential in the context of creating intercultural communicative competence of students. With the help of intercultural approach, it is possible to identify what they veil in another culture, learn to understand, analyze it and perceive it. The use of aphorisms fosters respect for one's own culture and the culture of the target language, helps to see distinctive and similar features, mutually enrich and develop strategies of normative behavior in the conditions of intercultural communication. The authors offer a large selection of English aphorisms, which show that practical lessons increase the vocabulary and grammatical structure of a foreign language. The students also get acquainted with folk wisdom, their memory expands and improves. In concise, figurative author's judgments, containing a complete thought, it is easier to memorize and learn new foreign words. Aphorisms increase interest in the studied foreign language and help to develop language intuition. However, aphorisms used in foreign language classes should not only have didactic influence, but also be simple in linguistic terms, understandable in meaning. They are also stimulating for speaking, reasoning and expressing one's own position. The authors conclude that aphorisms help to develop linguistic intuition and promote the ability to reason in linguistic terms. As a result, the authors prove that the use of aphorisms effectively affects the cognitive activity of students, enhances motivation to master a foreign language, and improves translation abilities.

Key words: intercultural communicative competence, student, foreign language, aphorism.

Аннотация. Цель настоящего исследования заключается в изучении процесса формирования межкультурной коммуникативной компетенции студентов вуза. Среди различных методических приемов формирования межкультурной коммуникативной компетенции авторы статьи выделяют работу с афоризмами на практических занятиях по иностранному языку. Анализ афористических высказываний страны изучаемого языка увеличивает словарный минимум студентов, помогает им познать грамматический строй языка, приобщает к народной мудрости, расширяет и улучшает память. В данной статье авторы предлагают разнообразные игровые приемы и творческие задания, которые используются для усиления заинтересованности обучающихся на практических занятиях. Научная новизна исследования заключается в анализе англоязычных афоризмов, обладающих большим дидактическим потенциалом в контексте создания межкультурной коммуникативной компетенции студентов. С помощью межкультурного подхода возможно определить то, что завуалировано в другой культуре, научиться понимать, анализировать ее и воспринимать. Использование афоризмов воспитывает уважение к своей культуре и культуре изучаемого языка, помогает увидеть отличительные и схожие черты, взаимно обогащать и разрабатывать стратегии нормативного поведения в условиях межкультурного общения. Авторами предлагается большая выборка англоязычных афоризмов, на примере которых показано, что на практических занятиях у обучающихся увеличивается словарный минимум, познается грамматический строй иностранного языка. Также происходит приобщение обучающихся к народной мудрости, расширяется и улучшается их память. В лаконичных, образных авторских суждениях, содержащих законченную мысль, легче запоминаются и усваиваются новые иностранные слова. Афоризмы повышают интерес к изучаемому иностранному языку и помогают выработать языковую интуицию. Однако афоризмы, используемые на занятиях по иностранному языку, должны не только иметь дидактическое влияние, но и быть простыми в языковом плане, понятными по смыслу. Они также являются стимулирующими к говорению, рассуждению и высказыванию своей собственной позиции. Авторы приходят к выводу, что афоризмы помогают выработать языковую интуицию и способствуют развитию умения рассуждать лингвистическими терминами. В результате доказано, что применение афоризмов эффективно влияет на познавательную активность обучающихся, усиливает мотивацию к освоению иностранного языка, совершенствует переводческие способности.

Ключевые слова: межкультурная коммуникативная компетенция, студент, иностранный язык, афоризм.

Formulation of the problem. The historiography of the research indicates that the study of the problem of analyzing English aphorisms in practical classes at the university in the context of creating intercultural communicative competence of the student remains poorly researched in modern methodology. The study of aphorisms in our time has not lost its relevance, because the pace of life in the modern world needs to address a meaningful and capacious speech formula reflecting all the diversity of practical and spiritual life of a man. However, despite the vitality of aphorisms, their wide application, modern scholars have not yet studied to a proper degree the phenomenon of aphorisms, which determines the relevance of the topic of this study. The expediency of the development of this study seems to us that we should study the aphorism from the position of creating intercultural communicative competence. The scientific novelty of the work lies in the analysis of English aphorisms that have great didactic potential in the context of creating intercultural communicative competence of students. The novelty of this study lies in the study of various methodological techniques of working with English aphorisms in practical foreign language classes. The set goal determines the setting of specific tasks and the order of their solution: – to study English aphorisms by phonetic indicators for training and consolidation of some sounds of the English language; – to study aphorisms from the position of mastering grammatical forms of the English language; – to characterize thematic lexical blocks of English aphorisms. The theoretical significance of the study we determine by the fact that it makes a certain contribution to the linguistics of the text, the development of cognitive linguistics, to the development of the problem of modeling aphorisms. The practical significance of the work lies in the fact that the developed research methodology used to study English aphorisms in the context of creating intercultural communicative competence can be productive in relation to other types of small-format texts. To solve the tasks set in the study, we used a complex methodology of linguistic analysis, including the following methods: classification, logico-grammatical, contextual, interpretive methods, and modeling method.

Statement of the main research material. The process of developing intercultural communicative competence of students in practical lessons of a foreign language occurs faster when using aphorisms in teaching. Throughout the history of mankind, the world has known many great thinkers and brilliant people. Some of them remained unknown to modern descendants, while others left famous works containing wise thoughts about life, love, education, relationships, etc. as a gift to future generations. Subsequently, quotes from these works spread throughout the world, and have their own analogues for each country. Studying aphoristic statements of the country of the studied language increases the vocabulary minimum, helps to understand the grammatical structure of the language, introduces folk wisdom, expands and improves memory. In laconic, figurative author's judgments containing a complete thought, new foreign words are easier to remember and assimilate. "Aphoristic statements not only convey typical situations, but also a positive or negative attitude towards them" [1, P. 295].

It is also important that coincidences of aphorisms from different languages are rather rare. Despite the common features of the "emergence of aphorisms (for example, mutual tracings, borrowings from classical languages, biblical stories, etc.), Russian-language and English aphorisms appeared during various historical events, under different conditions of socio-economic development" [4, P. 105]. The nature of the use of aphorisms, their prevalence in different strata of society, etc. also differ.

Aphorisms have the following characteristics:

- didacticism, which lies in the instructive meaning of the aphorism. For example: Language forces us to perceive the world as man presents it to us;

- brevity, i.e. the ability to briefly express a sharp author's observation that summarizes the experience of a lifetime. For example: Language is the dress of thought.

Using aphorisms, we see "how different peoples on different continents in different ways, but at the same time equally modified similar life situations, phenomena of objective reality, characterizing them with unique features. Each culture developed a certain system of behavioral norms that ensured psychological balance in the team and society" [2, P. 5].

"Aphorisms have great didactic potential in the formation of intercultural communicative competence of students. Therefore, it is so important to be able to analyze the aphorisms of the native and studied languages, to understand what events in the fate of the people, the peculiarities of the mentality, caused them. Such cultural analysis and interpretation of English and Russian aphorisms in the process of learning a foreign language contributes to the formation of a common culture of students, understanding of the cultural origins of an ethnic group, awareness of one's cultural identity, and the development of an empathic attitude towards representatives of a different linguistic society" [3, P. 177]. Aphorisms contribute to the ability to reason in linguistic concepts. However, aphorisms used in foreign language classes should not only have a didactic impact, but also be simple in language, understandable in meaning, and most importantly, stimulating for speaking, reasoning and expressing one's own position. In conditions of communicative orientation, the teacher's work aims at creating in the student a motivated need for foreign language speech activity. Teaching oral language bases on communication, on the need for communication, as well as on the practice of communication. Teachers can use aphorisms throughout the lesson. While practicing phonetics (certain sounds), the teacher offers aphorisms specially selected according to phonetic indicators. For example, to train and consolidate some English sounds:

[o]: It doesn't matter how slow you go, as long as you don't stop. My mom always said that life is like a box of chocolates. You never know what you're gonna get;

[w]: Well, nobody's perfect. Elementary, my dear Watson! Chop your own firewood and it will keep you doubly warm. Wisdom comes with winter;

[m]: The limits of my language mean the limits of my world;

[i]: Spring is nature at its best. The mind imprisoned in language is imprisoned. Some give and forgive, and some receive and forget. All art is an imitation of nature;

[ei]: Money spent on the brain is never wasted;

[Λ]: We loved with a love that was more than love.

[ai]: Love helps kill time, time helps kill love. Love is an irresistible desire to be irresistibly desired.

[f]: Success is about going from failure to failure without losing enthusiasm. Failure does not mean I've wasted my life;

[tʃ]: Everything starts with choice. Everything starts with choice. The future is bought with the present;

[e]: Lost time can never be found. Respect the past, create the future;

[ŋ]: Love is never wrong.

[s]: Wise people speak because they have something to say; fools speak because they have something to say. Success is not the key to happiness. Happiness is the key to success.

[ʃ]: You shall not pass.

Work on practicing different sounds takes place with greater efficiency and interest if the teacher explains to students using the example of aphorisms. Students can remember them faster.

To master reading skills, you can also use aphorisms in English. By reading a literary work, the student penetrates deeper into the culture of the country of the studied language, assimilates the intercultural features of foreign language communication, and gets the opportunity to study the use of aphorisms in context. For example, Ask not for whom the bell tolls; it tolls for thee (For whom the

bell tolls). He really had been through death, but he had returned because he could not bear the solitude. (One Hundred Years of Solitude).

Using a communicative technique when teaching grammatical structure on an interactive basis, aphorisms contribute to the mastery of many grammatical forms, for example:

– Numerals: You miss 100% of the time when you do not take a shot. Fall down seven times, get up eight times. Success is one percent inspiration and ninety-nine percent perspiration;

– Degree of Comparison: Don't give up, the beginning is always the hardest. Keep your friends close and your enemies even closer. Better to be in chains with friends than in a garden with strangers [7, P. 95]. Let the biggest thing you wish for be the smallest thing you get. The best mirror is an old friend. Not knowing is bad, not wanting to know is worse;

– Compound sentences: Anything is possible if you just believe. It doesn't matter how slowly you walk, as long as you don't stop. All people seem normal until you get to know them better. On the head is winter, but in the heart is eternal spring. Failure doesn't mean I've wasted my life, it means I have a reason to start over. Example is not another way to learn, it is the only way to learn;

– Subjunctive mood: If I ever give up, it will only be out of grace to the victor. If you look at what you have in life, you will always have more. If you look at what you don't have in life, you will never have enough. If you can't say something nice, say it in French [8, P. 87];

– There is/are turn: There is nothing wrong with the darkness if you face it head-on;

– Personal and possessive pronouns: He who does not know foreign languages knows nothing of his own [8, P. 43]. How many languages you know is how many times you are a person;

– Indefinite and negative pronouns: To get somewhere, you have to strive for something, otherwise you will not achieve anything. It is better to have some ideals and dreams than nothing at all;

– Modal verbs: May the power be with you. Teachers open the door, but it is up to you to walk through it. You have to side with the enemy if you want to see things the way they see them. My dear one, here we must run as fast as we can just to stay where we are. And if you want to get somewhere, you have to run twice as fast [7, P. 113]. Friends may meet, but mountains never say hello;

– Infinitive: To speak another language is to possess a second soul. Life isn't about waiting for the storm to pass... it's about learning to dance in the rain;

– The imperative: Respect the past, create the future. Don't waste time - that's what life is made of. Be faithful to the one who is faithful to you. Remember that the most dangerous prison is the one inside your head.

The lexico-grammatical content of aphorisms provides an opportunity to use them not only when mastering grammar and phonetics, but also when studying different lexical sections. Therefore, students' thesaurus becomes much wider and more diverse. For example, on the topic "Life and the world around you" we can offer a selection of the following aphorisms: It's not the years in your life that count. It's the life in your years. For the world you may be just one person, but for one person you may be the whole world! To find yourself, think for yourself. Books and friends should be few but good.

Since we characterize the aphorism by a laconic and concise form, when studying it, students develop their linguistic guesswork. Let us give an example: We need to concretize the meadows. Then they will be as modern as our parking lots. Events are sometimes wrong, newspapers never. In these cases, linguistic guesswork manifests itself in the use of expressions with opposite meanings.

In addition, students with a high level of communicative competence can use an aphorism for their own statement or speech. We use aphorisms as prompts for dialog and monologue. They can serve as a support for the construction of their own statements (dialog construction), when students choose an aphorism and write questions to it that they would like to ask their interlocutor. For example, Love your friends as they tell you about your mistakes. Possible questions: - Why is it necessary to love your friends? - Only true friends can tell you about your mistakes, can't they? - Friends will always help, won't they? Based on the above, we can draw the following conclusions that this kind of creative language exercises with the use of aphorisms effectively affect the cognitive activity of learners, enhance motivation to master a foreign language, improve translation abilities

Results. Based on the experimental work done, we can draw the following conclusions:

1. We consider the process of formation and development of the intercultural communicative competence of a student self-sufficient, interconnected, complementary and reinforcing processes.

2. We emphasize the work with aphorisms in practical foreign language classes. It increases students' vocabulary minimum, helps them to learn the grammatical structure of the language, familiarizes them with folk wisdom, expands and improves memory.

3. We offer a variety of game techniques and creative tasks to enhance students' interest in practical classes. We analyze English aphorisms that have a great didactic potential in the context of creating intercultural communicative competence of students.

It is rather important that the results of the realized tasks of this study show how effective it is to use aphorisms in practical foreign language classes in the context of creating intercultural communicative competence of the student. The analysis of aphoristic sayings of the country of the studied language increases the vocabulary minimum, helps to learn the grammatical structure of the foreign language, introduces to folk wisdom, expands and improves memory. In this article, the authors offer a variety of game techniques and creative tasks, which they use to increase the interest of students in the classroom.

Literature:

1. Биболетова, М.З. Воспитательный потенциал предмета «Иностранный язык» / М.З. Биболетова // Иностранные языки в школе. – 2015. – № 3. – С. 2-10

2. Гальскова, Н.Д. Современная образовательная модель в области иностранных языков: структура и содержание / Н.Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. – 2015. – № 8. – С. 2-8

3. Наличникова И.А. Афоризм как жанр, малоформатный текст и универсальное высказывание / И.А. Наличникова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 4-3(58). – С. 121-123

4. Наличникова, И.А. Тексты немецкоязычных афоризмов как средство обучения чтению на иностранном языке в рамках социокультурного подхода / И.А. Наличникова // Междисциплинарное взаимодействие в контексте подготовки специалистов железнодорожной отрасли: моногр. – Уфа, 2017. – С. 100-108

5. Николаева, Н.Т. Развитие профессиональной компетентности будущего специалиста на занятиях по иностранному языку в вузе / Н.Т. Николаева, И.А. Наличникова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-3. – С. 188-190

6. Николаева, Н.Т. Специфика организации занятия бакалавров по иностранному языку в рамках ФГОС / Н.Т. Николаева // Современный урок в условиях внедрения ФГОС: опыт, проблемы, перспективы. Сборник статей Всероссийской научно-методической конференции [электронное издание]. Ответственный за выпуск Е.Г. Матвиевская. – Оренбург, 2017. – С. 179-181

7. Николаева, Н.Т. English for history students / Н.Т. Николаева // Учебно-методическое пособие. Электронное издание. – Оренбург, 2019. – 138 с.

8. Николаева, Н.Т. Учебно-методическое пособие по лексике и грамматике английского языка / Н.Т. Николаева, Н.В. Сергеева, И.В. Турецкова. – Оренбург, 2021. – Часть 1. – 153 с.
9. Туманова, Е.О. Афоризм как речевой жанр: этапы становления и развития (на материале немецкого языка) / Е.О. Туманова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2015. – № 1-1(43). – С. 175-179
10. Aleshchanova, I.V. Creative approach to development of competence “writing” in foreign language classes / I.V. Aleshchanova // SHS Web Conf. – 2018. – №50. – P. 01025. – URL: <https://doi.org/10.1051/shsconf/20185001025>
11. Vasilevich, A. Language versus linguistic abilities / A. Vasilevich // Формирование культурной и языковой компетентности в процессе изучения иностранного языка. Интернет и изучение иностранного языка: сб. материалов Междунар. науч. конф. – М.: ИИУ МГОУ, 2014. – С. 68-71

УДК 377.5

кандидат педагогических наук, доцент **Ноговицына Надежда Михайловна**

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

студентка **Тоскина Алиса Ивановна**

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

РОЛЬ СОЦИАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В РАЗВИТИИ СОЦИАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ ОБУЧАЮЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА

Аннотация. В статье подчеркивается актуальность использования возможностей социального обучения в профессиональной подготовке обучающихся колледжа. Авторами изучены труды известных ученых, психологов по вопросам социального обучения. Раскрыты сущность, принципы, механизмы, методы социального обучения. Обоснованы выводы о том, что сочетание различных методов социального обучения способствует успешной адаптации системы образования к постоянно меняющимся вызовам и требованиям современного общества. Также выдвинута гипотеза о роли социального обучения в формировании стимулирующей и целенаправленной образовательной среды в колледже. Выводы, сделанные авторами, послужили основанием для проведения педагогического эксперимента с участием студентов колледжа. В статье представлены описание и результаты проведенного исследования на базе ГБПОУ РС(Я) «Финансово-экономический колледж имени И.И. Фадеева». Результаты педагогического эксперимента позволяют сделать вывод о том, что цель исследования достигнута. Авторами выявлено влияние социального обучения на эффективность педагогической деятельности и социализацию обучающихся. В учебных группах улучшилась психологическая атмосфера, раскрыт творческий потенциал обучающихся, повысилась эффективность обучения.

Ключевые слова: мотивация, обучающиеся колледжа, педагогический эксперимент, социализация, социальные навыки, социальное обучение.

Annotation. The article emphasizes the relevance of using social learning opportunities in the professional training of college students. The authors studied the works of famous scientists and psychologists on issues of social learning. The essence, principles, mechanisms, methods of social learning are revealed. The conclusions are substantiated that the combination of various methods of social learning contributes to the successful adaptation of the education system to the constantly changing challenges and requirements of modern society. It is also hypothesized about the role of social learning in creating a stimulating and purposeful educational environment in college. The conclusions drawn by the authors served as the basis for conducting a pedagogical experiment with the participation of college students. The article presents a description and results of a study conducted on the basis of the State Budgetary Educational Institution of the Republic of Sakha (Yakutia) “Financial and Economic College named after I.I. Fadeeva”. The results of the pedagogical experiment allow us to conclude that the goal of the study was achieved. The authors identified the influence of social learning on the effectiveness of teaching activities and the socialization of students. The psychological atmosphere in the study groups has improved, the creative potential of students has been revealed, and the effectiveness of learning has increased.

Key words: motivation, college students, pedagogical experiment, socialization, social skills, social learning.

Введение. Социальное обучение является неотъемлемой частью социализации и образования личности. Человек – существо общественное, он склонен соотносить свое поведение и образ жизни с социальным контекстом. Поэтому социальное обучение, по своей сути, является концепцией жизнестроительства личности, применяемая ею автоматически на протяжении всей жизни.

Термин «социальное обучение» предложен А. Бандурой (канадско-американский психолог) в 1969 г., который опирается в своей теории на поведение и эмоциональную реакцию людей через наблюдение, моделирование и подражание. В основу его теории легли две концепции поведенческой психологии: оперантное обуславливание (Б.Ф. Скиннер) и классическое обуславливание (И.П. Павлов). На основе этих концепций Альберт Бандура выдвинул гипотезу о том, что процесс опосредования происходит между стимулами и реакцией и включает такие процессы, как:

- осознание,
- запоминание,
- воспроизведение,
- мотивация [7].

Хотя термин был введен в научный оборот в середине XX в., фактически подходы к социальному обучению на практике реализовывались задолго до этого. Так, например, Ж.Ж. Руссо в своих трудах отмечал о влиянии социальной среды на формирование характера ребенка, он считал, что изначальное, природное в детях уродуется под влиянием общества [6, С. 77]. Подтверждение социального обучения также можно обнаружить в теориях ученых-педагогов и философов, которые стояли у истоков формирования социальной педагогики: К. Маргер, П. Наторп, Г. Ноль и другие [1, С. 4]. Они исследовали и обосновали влияние социальной среды на людей, соотнесли социализацию личности с обществом и социальным окружением человека.

Изложение основного материала статьи. Следовательно, в социальной педагогике включены ключевые принципы, играющие значимую роль в организации образовательной деятельности в целом, и социального научения, в частности. Особое внимание уделяется объективному фактору, который определяется лицом или группой, на которые направлена социально-педагогическая деятельность, согласно которому выделяют принципы гуманизма, природосообразности, индивидуальной обусловленности.

Субъектный фактор в социальной педагогике определяет специфику организации и выполнения социально-педагогической деятельности. Он влияет на такие аспекты, как выбор исполнителя задач, требуемая результативность и успешность достижения целей. Принципы, вытекающие из субъектного фактора, включают:

- личностную обусловленность – учет индивидуальных особенностей субъекта для эффективного взаимодействия;
- взаимосвязь профессионализма и действенности, то есть соответствие профессиональных навыков результатам успешной работы.

Также важное значение имеет средовой фактор, который влияет на объекты и субъекты социально-педагогической деятельности, следовательно, и на ее результаты. Этот фактор может повышать или снижать эффективность деятельности. Принципы, способствующие эффективному взаимодействию со средой, включают в себя следующие аспекты: культуросообразность, социальная обусловленность, средовая обусловленность.

Отметим технологический фактор, определяющий учет возможностей применяемых технологий. Принципы воспитания, связанные с этим фактором, отражают закономерности технологий воспитания. Они включают в себя направленность, системность, комплексность, укрепление позитивных черт личности, осознанность, активность и др.

Взаимосвязь этих принципов формирует особую систему. Игнорирование любого из принципов обучения снижает результативность социально-педагогической деятельности [5]. Поэтому важно учитывать и согласовывать принципы социального обучения для эффективности в социально-педагогической деятельности. Основные принципы социального обучения играют ключевую роль в образовательном процессе, подчеркивая важность взаимодействия с социумом и социальной средой, а также акцентируя внимание на доступности, системности и информационной достаточности обучения.

Основными компонентами социального обучения в ряде исследований выделяются:

1. Взаимный детерминизм, включающий взаимодействие с окружающими людьми, коллективную энергию и коллективное творчество.
2. Обучение посредством наблюдения, основанное на механизме подражания (первоначальный механизм социализации).
3. Саморегуляция, основа дисциплинированности, целеполагания, планирования.
4. Самоэффективность, включает определенный набор убеждений, помогающих самоанализу [3, С. 96].

Данные компоненты создают социальную среду обучения, в которой формируется мотивация, позитивный настрой, вера в успех у обучающихся.

Социальное обучение обладает собственными методами, которые характеризуются многофункциональностью во взаимодействии с обществом – от изучения информационного потенциала до его использования в целях социального образования. Один из таких методов – метод анализа конкретных ситуаций (АКС). Он позволяет учащимся анализировать реальные ситуации из профессиональной практики, принимать оптимальные решения и выполнять разнообразные функции, такие как исследование, оценка, обучение, воспитание и развитие. Данный метод может применяться в различных формах:

1. Ситуация-иллюстрация – на примерах из практики демонстрируются закономерности или механизмы социальных явлений и действий.
2. Ситуация-оценка – участникам предлагается описание события для оценки и анализа поступков и последствий.
3. Ситуация-упражнение – учащиеся обращаются к источникам информации и литературе для решения задач, связанных с ситуацией.
4. Ситуация-проблема – представление проблемной задачи, решение которой требует применения знаний и аналитических способностей.

Еще одним полезным методом в образовательной практике является «Интеллектуальная разминка». Этот метод способствует активизации обучающихся за счет мобилизации их текущих знаний, обмена мнениями и формирования общей позиции в учебном процессе. Оценка подготовленности участников для дальнейшей работы является важным аспектом данного метода. Участие в «Интеллектуальной разминке» позволяет каждому обучаемому постоянно быть в активном взаимодействии с ведущим и решать представленные вопросы, что стимулирует умственную активность и требует готовности к аналитической работе.

В качестве примера, можно отметить также метод «Сократическая беседа», суть которого заключается в активном использовании вопросов для стимулирования мыслительного процесса, в создании новых вызовов и стимулировании к формированию индуктивных обобщений. Сократ, в ходе беседы, умело направлял собеседника к анализу и побуждал его преодолевать ограничения в понимании мира, задавал вопросы, способствующие обобщению, и при необходимости приводил контрпримеры для расширения понимания собеседника. Поэтому «Сократическая беседа» направлена на развитие критического мышления, выход из зоны комфорта и поощрение философских размышлений.

Важно отметить, что сочетание различных методов социального обучения способствует успешной адаптации системы образования к постоянно меняющимся вызовам и требованиям современного общества [2, С. 33]. Этот подход способствует формированию стимулирующей и целенаправленной образовательной среды, которая эффективно способствует развитию как индивидуальности, так и общества в целом.

Исследование, проведенное в Государственном бюджетном профессиональном образовательном учреждении Республики Саха (Якутия) «Финансово-экономический колледж имени И.И. Фадеева», было направлено на изучение уровня социальной адаптированности и других аспектов личностного развития обучающихся.

В диагностическом эксперименте использовалась методика тестирования М.И. Рожкова, ориентированная на оценку социальных навыков и моральных характеристик обучающихся [4, С. 195]. Методика, применяемая в исследовании с целью изучения уровня социальной адаптированности, активности, автономности и нравственной воспитанности обучающихся, представляет собой ценный инструмент для глубокого анализа и понимания личностного развития студентов. Результаты тестирования по данной методике помогли выявить потребности обучающихся, что способствует разработке индивидуальных стратегий взаимодействия с ними.

В исследовании приняло участие 93 обучающихся 1-2 курсов Государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения Республики Саха (Якутия) «Финансово-экономического колледжа имени И.И. Фадеева».

В таблице 1 представлены результаты, полученные по методике М.И. Рожкова:

Уровень социализации тестируемых согласно методике М.И. Рожкова

	Количество обучающихся, чел.	Процентное количество обучающихся, %
Высокий уровень (>3)	19	≈20,4
Средний уровень (от 2 до 3)	58	≈62,4
Низкий уровень (<2)	16	≈17,2

Исследование указывает на значительные результаты по уровню социализации среди участников: 20,4% из числа тестируемых показали высокую степень социализированности, в то время как 62,4% обладали средним уровнем развития социальных качеств. Отмечается, что 17,2% испытуемых демонстрировали низкий уровень.

После тестирования был проведен цикл занятий, включающий

- тренинг на развитие социальных и коммуникационных навыков;
- работу с кейсом, анализ и решение социальных ситуаций;
- круглый стол на тему «Жизнь колледжа»;
- дискуссия по методу «Сократическая беседа».

Эти занятия стимулировали обучающихся к анализу ситуаций, развитию критического мышления, обмену мнениями и развитию самостоятельности в принятии обоснованных решений. Дискуссии способствовали анализу разных точек зрения и поиску оптимальных решений. Также обучающиеся имели возможность наблюдать, идентифицировать, применять на себя разные ситуации и мнения и т.д.

Контрольная диагностика с применением также методики М.И. Рожкова показал (таблица 2):

Таблица 2

Результаты контрольной диагностики (методика М.И. Рожкова)

	Количество обучающихся, чел.	Процентное количество обучающихся, %
Высокий уровень (>3)	19	≈20,4
Средний уровень (от 2 до 3)	67	≈72
Низкий уровень (<2)	7	≈7,5

Выводы. Повторное тестирование продемонстрировало следующие изменения в уровне социализации обучающихся: 20,4% обучающихся подтвердили наличие высокой социализированности в своем поведении. Отмечено, что у 72% студентов отмечен средний уровень развития социальных качеств, данный показатель оказался выше на 7,6% по сравнению с предыдущим тестированием. У 7,5% обучающихся отмечен низкий уровень.

Эти изменения представляют собой важный индикатор, который позволяет оптимизировать образовательные стратегии и адаптировать методы преподавания с целью обеспечения непрерывного индивидуализированного подхода к каждому студенту в процессе обучения. Анализ развития социальной адаптированности студентов обогащает педагогическую практику, позволяет спланировать развитие учебного процесса в соответствии с потребностями и возможностями каждого обучающегося.

Основная цель работы заключалась в выявлении воздействия этих принципов на эффективность педагогической деятельности и социализацию обучающихся. Полученные результаты проливают свет на важность использования принципов сотрудничества, которые способствуют развитию коллективного духа, толерантности и осознанию ценности взаимодействия между студентами. Важным выводом исследования стало установление, что принцип взаимодействия в учебном процессе способствует улучшению атмосферы в группе, раскрытию творческого потенциала студентов и повышению общей эффективности обучения. Данное исследование подчеркивает, что успешная интеграция указанных принципов обогащает образовательный процесс, придавая ему более динамичный и интерактивный характер, что способствует формированию более гармоничной и продуктивной образовательной среды.

В заключении необходимо подчеркнуть, что применение принципов социального обучения в рамках образовательной деятельности играет важнейшую роль в формировании личности обучающихся. Принципы социального обучения позволяют не только повысить успехи в учебе, но и развить необходимые социальные навыки, необходимые в современном обществе. Данные исследования подтверждают важность процессов социализации и взаимодействия в контексте образования, что является ключевым аспектом в обеспечении полноценного развития личности и успешного обучения студентов. Социальное обучение, в соответствии с общепедагогическими принципами, формирует основы передачи знаний от социума к индивидууму или социальной группе.

Литература:

1. Беленцов, С.И. К вопросу о социально-педагогическом учении Пауля Наторпа / С.И. Беленцов // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2018. – № 1 (45). – С. 1-8
2. Занков, Л.В. Принципы экспериментальной дидактической системы: Избранные педагогические труды / Л.В. Занков. – М.: Педагогика, 2011. – 600 с.
3. Мардахаев, Л.В. Социальная педагогика: Учебник / Л.В. Мардахаев. – М.: Гардарики, 2005. – 269 с.
4. Психолого-педагогический эксперимент / М.И. Рожков // Методология и методика психолого-педагогического исследования: учеб. пособие / [под науч. ред. М.В. Новикова]. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2010. – Разд. 2.10. – С. 193-210
5. Социология: Курс лекций / Под ред. В.А. Михайлова. – Ульяновск: УлГТУ, 2004. – 207 с.
6. Хуторской, А.В. Естественное воспитание и обучение Ж.-Ж. Руссо / А.В. Хуторской // Школьные технологии. – эл.ресурс. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/estestvennoe-vospitanie-i-obuchenie-zh-zh-russo>
7. Чернявская, В.С. К обоснованию феномена самораскрытия способностей (от Б.М. Теплова до А. Бандуры) / В.С. Чернявская // Дифференциальная психология и психофизиология сегодня: способности, образование, профессионализм. – 2021. – №1. – С. 29-32

САМОУПРАВЛЕНИЕ КАК ПУТЬ ЭФФЕКТИВНОГО ВОСПИТАНИЯ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ

Аннотация. Целью данной статьи является изучение роли самоуправления в эффективном воспитании обучаемых и студентов в школе и вузе, выявлении его влияния на развитие личностно-значимых качеств и формирование профессиональных компетенций. Исследование проведено на базе молодёжного движения КВН в ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г.В. Плеханова» и АНО СОШ «Колибри»; оно позволило выявить значимый уровень влияния самоуправления на эффективное воспитание обучаемых и студентов в школе и вузе. В ходе исследования были получены следующие результаты: развитие личностных качеств (таких как ответственность, лидерство, коммуникабельность, самостоятельность), а также способность к анализу, принятию решений и управлению временем), формирование профессиональных компетенций (таких как организация, планирование, координация, а также умение работать в коллективе), участие в образовательном процессе (предоставление учащимся возможности быть вовлечёнными в принятие решений по важным вопросам, организацию мероприятий и проектов, а также управление школьными и студенческими инициативами), создание условий для гражданского воспитания (самоуправление способствует формированию гражданской активности и ответственности обучаемых и студентов, что является важным элементом гражданского воспитания и развития гражданского общества).

Ключевые слова: самоуправление, школа, вуз, студенты, ученики, ответственность, профессиональные компетенции, личностные качества.

Annotation. The purpose of this article is to study the role of self-government in the effective education of students at school and university, identifying its influence on the development of personally significant qualities and the formation of professional competencies. The study was conducted on the basis of the KVN youth movement at the Plekhanov Russian University of Economics and private secondary school "Kolibri"; it made it possible to identify a significant level of influence of self-government on the effective education of pupils and students at school and university. The following results were obtained during the study: the development of personal qualities (such as responsibility, leadership, communication skills, independence, as well as the ability to analyze, make decisions and manage time), the formation of professional competencies (such as organization, planning, coordination), as well as the ability to analyze, make decisions and manage time), the development of professional competencies (such as organization, planning, coordination, and the ability to work in a team), participation in the educational process (providing students with the opportunity to be involved in decision-making on important issues, organizing events and projects, as well as managing school and student initiatives), creating conditions for civic education (self-government contributes to the formation of civic activity and responsibility of students, which is an important element of civic education and the development of civil society).

Key words: self-government, school, university, students, pupils, responsibility, professional competencies, personal qualities.

Введение. В современном образовании акцент все больше смещается с передачи знаний на развитие личности ученика или студента. Одним из ключевых элементов этого процесса является самоуправление – способность индивида принимать решения, управлять своими действиями и осуществлять контроль над собой. Актуальность данной темы заключается в поиске эффективных методов и практик самоуправления, которые способствовали бы развитию личностно-значимых качеств и формированию компетенций у будущих специалистов. Это особенно важно в контексте современных вызовов и требований к профессиональной подготовке.

В данной статье рассмотрено, как самоуправление влияет на эффективное воспитание студентов и учеников, на примере молодежного движения КВН (Клуб Весёлых и Находчивых). КВН не только является популярным развлекательным форматом, но и ценным инструментом для формирования навыков самостоятельности, командной работы, творческого мышления и социальной ответственности у участников. Каким же образом самоуправление и участие в молодежном движении КВН влияют на развитие личности студентов и школьников, и как это может содействовать их успешному будущему в обществе?

Изложение основного материала статьи. Определенные изменения происходят сейчас как в обществе, так и в системе образования. В связи с этим меняются функции, принципы и методы организации ученической автономии, а также позиции учителей и учеников. Также граница между педагогами и учениками становится всё более строгой, отсутствует сообщество внутри школы. Это волнует и взрослых, и детей.

А.В. Гараганов, А.С. Канюк [3], Т.Е. Наливайко, М.В. Шинкорук [7] отмечают, что в последнее время возрастают образовательные потребности молодежи, которые хотят развивать не только профессиональные, но и общекультурные компетенции, в том числе компетенции в области управления.

Как показал анализ исследований отечественных учёных С.П. Акутиной [1], М.В. Вальковой [2], О.М. Ковтуновой [5] и др., проанализировав модели школьного и студенческого самоуправления, можно выделить ряд сходств; неудивительно, что особенности основной группы молодежной среды – студентов – влияют на организацию студенческого самоуправления. Именно в этот период формируются индивидуальные способы деятельности, устанавливаются глубокие связи между различными сферами учебной действительности, и студентам необходимо найти свои собственные специфические области достижений.

Социализация – это крайне важный аспект в жизни любого школьника или студента. Для грамотного выстраивания механизма самоуправления и процесса социализации в целом педагоги очень чётко должны понимать основные парадоксы социализации. Обычно, когда говорят о социализации, имеют в виду вхождение человека в общество, в социальные связи, отношения, но этот процесс также включает себя и процесс вхождения человека в культуру: в культуру сообщества, группы.

И здесь возникает парадоксальный момент: человек может быть социализирован, но некультурен, и наоборот. Поэтому нужно понимать, что практики детского самоуправления должны отвечать сразу двум этим требованиям: быть ориентированными на реальные социальные отношения, которые складываются в обществе, и в то же время поддерживать внутри себя высокую культуру.

Второй парадокс связан с тем, что существует две стратегии вхождения человека в общество: социальная адаптация и неадаптивная социализация (человек входит в общество, не присоединяясь к нему, а создавая собственные правила, стратегию поведения). Ввиду изменчивости общества, наличия только лишь социальной адаптации мало, так как, приспособившись к одним правилам, можно не заметить, как они сменяются другими. Именно поэтому так важно использовать творческую стратегию, в ходе которой ученик самостоятельно создаёт свою модель желаемого, идеального

будущего. И именно практики ученического самоуправления дают возможность это сделать, потому что современное школьное и студенческое самоуправление – это, во-первых, освоение учащимися определённых знаний и умений управления той ситуацией, в которую они входят, а во-вторых, получение возможности преобразовать ситуацию в учебном заведении в соответствии с их собственным видением.

В современных школах и вузах становится всё более распространённым принцип самоуправления, который предполагает вовлечение студентов и обучаемых в принятие важных решений, касающихся образовательного процесса, организации внеклассных мероприятий, а также улучшения условий обучения и жизни в учебном заведении.

Сегодня важно не только качество передаваемых знаний, но и активность и самостоятельность обучаемых. Взаимодействие самоуправления в школах, вузах и молодежном движении, таком как КВН, играет ключевую роль в формировании образовательной среды. Оно способствует развитию творческого мышления, социальной ответственности и лидерских качеств у студентов и обучаемых.

Объектами исследования являются следующие организации: АНО СОШ «Колибри» и РЭУ им. Плеханова.

В школе «Колибри» движение КВН появилось с октября 2023 года и функционирует по сей день. За это время школьная команда приняла участие в фестивале структур лиг Москвы и Подмосковья «Молодёжь Москвы». Помимо команды, ученический совет также активно участвовал в подготовке к данному мероприятию.

Совместное проведение тематических мероприятий и конкурсов с участием школьной команды КВН способствовало развитию коммуникативных навыков, креативности и творческого мышления у школьников; участие представителей ученического совета в работе оргкомитета школьного КВН даёт возможность проявить свои лидерские и организаторские способности.

Осуществляются совместные проекты по социальной и культурной адаптации новых учеников, где ученический совет и участники школьного КВН могут выступать в качестве наставников и организаторов развлекательных мероприятий, а создание общей площадки для обмена идеями и инициативами (ученическим советом и командой КВН) способствует совместной разработке и воплощению новых проектов и мероприятий в школьной жизни.

По мнению В.И. Трухачева, С.И. Тарасовой, Е.В. Хохловой, О.Н. Федиско [11], развитие молодежного движения КВН и самоуправления представляет собой многообещающую перспективу для формирования активной и ответственной молодежной среды.

Это может привести к целому ряду позитивных результатов и возможностей:

- Развитие лидерских качеств: участие в КВН и самоуправлении способствует развитию лидерских навыков у обучаемых. Это помогает им научиться принимать ответственные решения, организовывать мероприятия и вести командную работу.

- Формирование творческого мышления: участие в подготовке и выступлениях в КВН стимулирует творческое мышление обучаемых, а также способствует развитию их импровизационных навыков и умения находить нестандартные решения.

- Создание платформы для самовыражения: КВН и самоуправление предоставляют обучающимся возможность выражать свои идеи, мнения и таланты через организацию мероприятий, участие в конкурсах и организацию школьных мероприятий.

- Содействие социальной адаптации: участие в таких деятельности как КВН и самоуправление помогает школьникам лучше адаптироваться в социальной среде, развивая навыки общения, сотрудничества и решения конфликтов.

Чтобы самоуправление было подлинным, а не имитационным, педагогам очень важно найти меру своего участия в организации и координации школьного самоуправления. Настоящее ученическое самоуправление можно увидеть там, где есть самоуправление педагогическое. Если школа хочет развивать своих учеников, нужно развиваться и педагогам (самостоятельно, находясь в рамках одного профессионального коллектива).

Рассмотрим студенческое самоуправление и его взаимодействие с молодежным движением КВН на примере РЭУ имени Г.В. Плеханова. Плехановская Лига КВН является одной из самых престижных и титулованных вузовских лиг Москвы и даже России, а также тем проектом, который пользуется огромной популярностью среди студентов. Каждый год лига успешно выпускает команды, попадающие в телевизионные лиги статусом выше. Опыт выступления в КВН бывает полезен не только на сцене, но и в учебном процессе, общественной и творческой жизни в университете, а также в будущей профессиональной деятельности. Выпускники Плехановского КВН работают в таких известных компаниях, как: Comedy Club Production, «Газпром-Медиа», «Leo Burnett», «Geometry Global», «Яндекс», «Mail.ru Group», занимают руководящие должности, продюсируют креативную рекламу, видеосъёмки и занимаются другими видами творческой и экономической деятельности. Взаимодействие студенческого совета и молодежного движения КВН является очень плодотворным и полезным для образовательного процесса в университете.

На основе анализа публикаций последних лет Е.Н. Гребенюк [4], О.М. Ковтуновой [5], Д.А. Петренко, М.В. Должикова, А.Д. Кудря [8], Ю.В. Сорокопуд, А.С. Канюк, Г.С.Х. Дудаева [10] можно отметить, что в современных вузах взаимодействие со студентами строится на основе гуманистической образовательной парадигмы и с позиций синергетического подхода. Рассмотрим несколько аспектов взаимодействия на основе гуманистических идей:

1. Организация развлекательных и образовательных мероприятий: студенческий совет и молодежное движение КВН совместно проводят различные мероприятия, такие как студенческие вечера, конкурсы, фестивали, игры КВН и т.д. Это помогает студентам разнообразить свою учебную жизнь, а также развивает коммуникативные и организационные навыки.

2. Повышение активности студентов: участие в молодежном движении КВН становится мотивирующим фактором для студентов проявлять свои творческие способности, развивать командный дух, а также улучшать навыки публичных выступлений.

3. Продвижение идей и интересов студентов: студенческий совет и молодежное движение КВН выступают важными платформами для обсуждения актуальных проблем студенческой жизни, представления идей и предложений по улучшению образовательного процесса в университете.

4. Развитие лидерских и организаторских навыков: участие в структурах студенческого совета и молодежного движения КВН позволяет студентам развивать лидерские и организаторские способности, принимать ответственность за свои действия, учиться работать в команде и принимать коллективные решения.

На фоне современных вызовов и требований образовательной среды представляется необходимым рассмотреть не только текущее состояние взаимодействия данных структур, но и выделить перспективы и пути их совместного развития.

Подобная интеграция открывает новые горизонты для студентов и участников молодежного движения, предоставляя возможности для развития творческих способностей, лидерских качеств и командного взаимодействия. Она способствует не только расширению кругозора и профессиональному росту, но и формированию ключевых компетенций, востребованных на рынке труда.

Одним из ключевых направлений развития является укрепление организационной структуры и эффективного функционирования студенческого самоуправления и КВН. Поддержка со стороны учебных заведений, профессорско-преподавательского состава и администрации играет важную роль в этом процессе. Кроме того, необходимо разработать и внедрить новые образовательные программы, направленные на развитие навыков организации и управления, коммуникационных и творческих способностей, что позволит студентам применить свои навыки в реальной ситуации и повысит их мотивацию к учебе.

Дальнейшее взаимодействие между студенческим самоуправлением и молодежным движением КВН также предполагает расширение сферы влияния и области деятельности. Это может включать проведение совместных мероприятий, форумов, конференций и других культурно-просветительских и образовательных мероприятий.

Наконец, важным аспектом является развитие механизмов обратной связи и системы оценки эффективности сотрудничества между структурами студенческого самоуправления и молодежного движения КВН. Это позволит постоянно улучшать и совершенствовать процессы взаимодействия и достигать новых высот в развитии образовательного пространства.

Выводы. Ценность самоуправления действительно высока, ведь это форма участия школьников и студентов в мире взрослых отношений, взрослой жизни; это форма приобретения им ответственности за самих себя и за своё будущее.

Сотрудничество самоуправления и молодежного движения КВН не только помогает улучшить качество образования, но и делает обучаемых более активными, ответственными и творческими гражданами. Это значит, что мы становимся более приспособленными для успешной жизни в современном обществе, где важно уметь эффективно сотрудничать с другими людьми и решать различные задачи.

Литература:

1. Акутина, С.П. Социально-педагогический потенциал студенческого самоуправления в профессиональной подготовке будущего специалиста / С.П. Акутина // Международный научно-исследовательский журнал. – 2017. – №2 (56). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-pedagogicheskiy-potentsial-studencheskogo-samoupravleniya-v-professionalnoy-podgotovke-buduschego-spetsialista> (Дата обращения: 23.03.2024)
2. Валькова, М.В. Что необходимо при формировании школьного ученического самоуправления / М.В. Валькова // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2013. – №6 – С. 51-58
3. Гараганов, А.В. Классификация образовательных потребностей молодежи, обучающейся в высших учебных заведениях / А.В. Гараганов, А.С. Канюк // Современное образование: традиции и инновации. – 2023. – № 1. – С. 113-116
4. Гребенюк, Е.Н. Студенческое самоуправление вуза как саморазвивающаяся система: синергетический подход / Е.Н. Гребенюк // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2012. – № 2(9). – С. 86-89
5. Ковтунова, О.М. Самоуправление как форма воспитания в средней школе и вузе / О.М. Ковтунова // Электронный научный архив УрФУ. – 2005. – С. 62-68. – URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/45402/1/dnvs_2005-016.pdf (Дата обращения: 23.03.2024)
6. Кондратьева, О.Г. Портфолио лидера ученического самоуправления / О.Г. Кондратьева // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. – 2008. – № 81. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/portfolio-lidera-uchenicheskogo-samoupravleniya> (Дата обращения: 23.03.2024)
7. Наливайко, Т.Е. Школа лидерства как форма развития студенческого самоуправления в вузе / Т.Е. Наливайко, М.В. Шинкорук // Ученые записки Комсомольского-на-Амуре государственного технического университета. – 2016. – Т. 2, № 1(25). – С. 21-23
8. Петренко, Д.А. Комплекс гуманистических подходов в системе физического воспитания молодежи / Д.А. Петренко, М.В. Должикова, А.Д. Кудря [и др.] // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2017. – № 5 (62). – С. 178-183
9. Сарментова, О.В. Роль студенческого самоуправления в формировании общекультурных и профессиональных компетенций студентов / О.В. Сарментова // Вестник НГТУ им. Р.Е. Алексеева. Серия «Управление в социальных системах. Коммуникативные технологии». – 2015. – С. 37-40. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-studencheskogo-samoupravleniya-v-formirovani-obschekulturnyh-i-professionalnyh-kompetentsiy-studentov> (Дата обращения: 23.03.2024)
10. 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
11. Трухачев, В.И. Система воспитательной работы в вузе: традиции качества / В.И. Трухачев, С.И. Тарасова, Е.В. Хохлова, О.Н. Федиско // Высшее образование в России. – 2010. – № 10. – С. 72-80

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Попова Наталья Владимировна

Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул);

кандидат педагогических наук, доцент Емелин Константин Геннадьевич

Алтайский государственный аграрный университет (г. Барнаул);

кандидат педагогических наук, доцент Гуца Роман Александрович

Новосибирский государственный университет экономики и управления (г. Новосибирск)

ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ИНТЕРАКТИВНЫЙ УЧЕБНЫЙ КОМПЛЕКС КАК СРЕДСТВО ПОДГОТОВКИ КОМПЕТЕНТНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Аннотация. В статье представлен теоретический и практический аспект интегрированного интерактивного учебного комплекса как средства подготовки компетентных специалистов. Актуальность данной проблемы связана с формированием образовательной парадигмы по формуле «знание, понимание, умение» и обязывает педагогов привести в соответствие с ней все образовательные средства. К личностно-ориентированному обучению ведет сама дидактика, сосредоточившая внимание на осмыслении и усвоении методологии изучаемой науки. В образовательной практике преподаватель имеет дело не столько с творческой личностью, сколько с обычным массовым интеллектом, который предстоит развить главным образом силами самого обучаемого. Проектирование, разработка и внедрение фундаментальных курсов с выходом на фрагменты специальных курсов, происходит на базе экспериментальной специализированной аудитории с обратной связью, где управление познавательной деятельностью студентов организовано в среде автоматизированной системы управления,

разработанной творческим коллективом отдела информатизации образования. Апробация данной методики интегрированного интерактивного учебного комплекса, выступающего как средство подготовки компетентных специалистов, проводилась со студентами первого-второго курсов Алтайского государственного педагогического университета, Алтайского государственного аграрного университета, Новосибирского государственного университета экономики и управления. Использование предложенной методики в автоматизированном варианте повысило эффективность усвоения материала в среднем на 20%, что благоприятно влияет на развитие ключевых компетенций современного специалиста. Авторская позиция заключается в том, что интегрированные интерактивные учебные комплексы, выступающие как средство подготовки компетентных специалистов, позволяют технологично выстраивать процесс обучения, как преподавателю, так и самим студентам. Для преподавателя это зависит, от специальностей потока, уровня подготовки, индивидуальных особенностей студентов. Для студентов осваивать данный курс по своему уровню владения материалом, своим ценностным ориентациям, личностным временным ресурсам.

Ключевые слова: интегрированный, интерактивный, учебный комплекс, компетентность, компетенции, личностно-ориентированный подход, модульное обучение.

Annotation. The article presents the theoretical and practical aspect of an integrated interactive educational complex as a means of training competent specialists. The relevance of this problem is associated with the formation of an educational paradigm according to the formula "knowledge, understanding, skill" and obliges teachers to bring all educational means into line with it. Didactics itself leads to student-centered learning, focusing on understanding and mastering the methodology of the science being studied. In educational practice, the teacher deals not so much with a creative personality, but with ordinary mass intelligence, which must be developed mainly by the efforts of the student himself. The design, development and implementation of fundamental courses with access to fragments of special courses takes place on the basis of an experimental specialized classroom with feedback, where the management of students' cognitive activity is organized in the environment of an automated control system developed by the creative team of the department of informatization of education. Approbation of this methodology of an integrated interactive educational complex, acting as a means of training competent specialists, was carried out with first- and second-year students of the Altai State Pedagogical University, Altai State Agrarian University, Novosibirsk State University of Economics and Management. The use of the proposed methodology in an automated version increased the efficiency of material absorption by an average of 20%, which has a beneficial effect on the development of key competencies of a modern specialist. The author's position is that integrated interactive educational complexes, acting as a means of training competent specialists, allow the learning process to be technologically structured for both the teacher and the students themselves. For the teacher, this depends on the specialties of the stream, the level of training, and the individual characteristics of the students. For students to master this course according to their level of mastery of the material, their value orientations, and personal time resources.

Key words: integrated, interactive, educational complex, competence, competencies, student-oriented approach, modular training.

Введение. Формирующаяся образовательная парадигма по формуле «знание, понимание, умение» обязывает педагогов привести в соответствие с ней все образовательные средства. Это касается конструирования учебной деятельности, исходя из индивидуальных особенностей обучаемого [5].

К личностно-ориентированному обучению ведет сама дидактика, сосредоточившая внимание на осмыслении и усвоении методологии изучаемой науки. Ее тяготение к гносеологическим и аксиологическим проблемам позволяет добиться определенного эффекта в осмыслении профессиональной значимости изучаемой учебной дисциплины.

В образовательной практике преподаватель имеет дело не столько с творческой личностью, сколько с обычным массовым интеллектом, который предстоит развить главным образом силами самого обучаемого. Путь к этому – уважение личности, учет ее возможностей и способностей, использование доступных демократических форм трансляции знаний, воспитание культуры диалога. Это значит, что педагог сориентирован на самоценность личности, на диалогичность культур, на творческий поиск истины [2].

Личностно-ориентированный подход в образовании логично увязывается с модульным обучением, направленным на становление интеллектуальной независимости при выборе методов обучения (времени, последовательности, этапов). Использование модульной системы показало, что не так-то просто изменить технологию информационно-деятельностного процесса в обучении, учесть соотношение базовых и конкретных модулей учебной дисциплины. Удачно сконструированный модуль (доза информации) дает возможность студенту активно участвовать в собственном образовании, что немаловажно для специалиста в новых, рыночных условиях.

Министр образования Российской Федерации В.М. Филиппов, говоря о грядущих глобальных изменениях в отечественной системе образования, высказывал предположение, что «в ближайшие годы в России, возможно, будут отменены выпускные экзамены в школах и вступительные в вузах. На смену им придет так называемый единый национальный экзамен или тест» [3].

Тестовый контроль знаний будущих студентов позволяет сохранять и обрабатывать данные о результатах проверки с помощью компьютера.

Для проверки и контроля знаний применимы тесты, ориентированные не на статистическую норму.

Образовательная доктрина (парадигма) в определенной мере дает возможность отойти от жесткого детерминизма с однозначным толкованием «верно-неверно» в обосновании всех процессов, в том числе и общественных. Однако в педагогической практике вероятностная природа (как и методология прогнозирования вероятностных процессов) не нашла своего должного места. Это сдерживает подготовку специалиста-творца с сознанием своего вероятностного будущего [4].

Личностно-ориентированный, творческий тип обучения немислим без гуманитарного пространства в этой сфере, создающего более широкие возможности для включения человека в общественную практику. При определяющем значении познания в процессе обучения вырабатывается механизм культурной деятельности, идет освоение ценностей при взаимодействии преподавателя и студента.

Это позволяет более полно использовать общекультурный потенциал всего учебно-воспитательного процесса, включая корректировку программ курсов, введение «элективов», внедрение активных форм обучения [8].

В создании условий для творческой активности немаловажное значение имеет учет характера взаимодействия, обучающего и обучаемого. Совместность целей, общность интересов не могут дать должный эффект в приказной системе. Более того, без учета своего опыта глазами студента преподаватель создает пропасть между возможностями обучаемого и требованием обучаемого, то есть лишает студента творческого участия в совместной деятельности.

Инновационную дидактику, ориентированную на наличие; реализовать в условиях массовой школы чрезвычайно трудно. Современная образовательная парадигма может помочь решению этой проблемы, если она сама будет развиваться в новом направлении, создавая новую образовательную доктрину-культуротворческую.

Изложения основного материала статьи. Авторы настоящей статьи считают использование информационных технологий необходимым условием совершенствования, процесса обучения и подготовки компетентных специалистов в высших учебных заведениях. Поэтому в течение последних лет работают в этом направлении, разрабатывая интегрированные интерактивные учебные комплексы, выступающие как средство подготовки компетентных специалистов.

Благодаря хорошему оснащению кафедр техническими средствами появилась возможность проводить психолого-педагогические исследования использования и создавая интегрированные интерактивные учебные комплексы для студентов.

Интегрированные интерактивные учебные комплексы, выступающие как средство подготовки компетентных специалистов, представлены как в электронном варианте, так и в печатном виде, состоящие из справочного материала в виде схем и таблиц; текстового материала с вопросами для самопроверки, видеолекций с текстами к ним; тестов с ключами и без них; тренировочных упражнений с ключами и образцами выполнения.

В данном контексте обучения необходимо предлагать на выбор студентам различные информационные средства обучения к контрольным заданиям, а также консультации в межсессионный период, проводимые на кафедре, оснащенной современной техникой.

Первые результаты по разработке учебно-методического обеспечения и организации работы в межсессионный период показывают, что использование информационных технологий позволяет достичь необходимого качества образования.

Последнее десятилетие все большее распространение в вузах получают инновационные процессы. Большое количество инноваций ставит перед управленцами проблему оценки их эффективности. Мониторинг является одним из важнейших средств отслеживания инноваций. Мониторинг в данном случае представляет собой самостоятельную функцию управления развитием учебного заведения.

В нашем исследовании объектом мониторинга являются инновационные процессы, которые необходимо соотнести с понятиями «новшество», «нововведение», «инновация», «инновационная деятельность» [7].

Мы придерживаемся представления, что инновация – это содержательная сторона инновационного процесса, а нововведение – его организационная сторона, механизм к реализации.

Мониторинг в управлении качеством профессионального образования возможно рассматривать с двух позиций: как самостоятельную функцию управления образовательным процессом [6]; как органически связанную с другими функциями управления [1]. В современных исследованиях более обоснован второй подход.

Применяемое в условиях высших учебных заведений модульное построение учебных курсов, требование строго придерживаться технологии с использованием неоднородной структуры занятий внутри каждого модуля приводят к необходимости решения сложных комбинаторных задач координаторами учебного процесса. Дополнительные сложности привносятся в эти задачи привлечением к проведению занятий большого числа преподавателей-совместителей, что возможно при учете их индивидуальных и часто меняющихся требований к графику учебной работы. Даже с учетом этого задача координации учебной деятельности была бы тривиальной при условии неограниченных ресурсов: времени, помещений, оборудования и финансов. Однако высшие учебные заведения функционируют в условиях жесткой конкуренции, что вызывает необходимость экономного использования ресурсов, задействованных в учебном процессе без снижения качества предоставляемых образовательных услуг.

Распространение вычислительной техники и ее возрастающая доступность в виде персональных компьютеров создали почву для многочисленных попыток автоматизации решения задач оперативного планирования с учетом доступных ресурсов. Авторам данной статьи удалось познакомиться с несколькими попытками создания систем, решающих эту же задачу – задачу составления расписания занятий в учебных заведениях различного типа.

В качестве примеров можно назвать системы, используемые в Алтайском государственном педагогическом университете, Алтайском государственном аграрном университете, Новосибирском государственном университете экономики и управления, доступные в сети Интернет программы «Ректор-Т», «School», «Расписание 1.0», Анализ этих систем и попыток их создания, применявшихся при этом подходов и достигнутых результатов, позволил сделать следующие выводы: разработчики систем адекватно оценивают трудоемкость чисто переборного решения комбинаторной задачи такой размерности и не предпринимают подобных попыток. Если разработчики пытаются решать комбинаторную задачу, то делают это при помощи всевозможных эвристик, избегая бэктрекинга и надеясь, что решение найдется раньше, чем исчерпаются ресурсы системы, что приводит к успеху только при работе с демонстрационными примерами небольшой размерности, либо специально сконструированными. При решении же задач с реальными ограничениями и большим количеством данных система успешно распределяет только часть работ, а оставшуюся часть оператору предлагают распределить вручную.

Практически все рассмотренные системы исходят из предположения о наличии некоторой регулярной структуры как в перечне подлежащих выполнению работ, так и в организации потребных для этого ресурсов, а также о периодическом характере получаемого графика работ (расписания).

Двухлетний опыт эксплуатации системы «РАСПИСАНИЕ-ВУЗ» показал, что с ее помощью возможно избавиться от ошибок в составлении расписания, вызванных присущими любому человеку невнимательностью, утомляемостью, ограниченной возможностью оперировать одновременно большим количеством объектов. Выяснилось также отсутствие необходимости увеличения числа сотрудников, составляющих расписание, несмотря на более чем двукратный рост контингента и числа студенческих групп, аудиторий и преподавателей.

На основе анализа работы оператора системы выяснилась полезность «модуля подсказок», с помощью которого сокращается пространство выбора допустимых занятий до нескольких единиц. И в настоящее время этот модуль, существенно снижающий нагрузку на оператора, находится в опытной эксплуатации.

Выводы. Интегрированные интерактивные учебные комплексы, выступающие как средство подготовки компетентных специалистов, позволяют технологично выстраивать процесс обучения, как преподавателю, так и самим студентам. Для преподавателя это зависит, от специальностей потока, уровня подготовки, индивидуальных особенностей студентов. Для студентов осваивать данный курс по своему уровню владения материалом, своим ценностным ориентациям, личностным временным ресурсам.

Проектирование, разработка и внедрение фундаментальных курсов с выходом на фрагменты специальных курсов, происходит на базе экспериментальной специализированной аудитории с обратной связью, где управление познавательной деятельностью студентов организовано в среде автоматизированной системы управления, разработанной творческим коллективом отдела информатизации образования.

Апробация данной методики интегрированного интерактивного учебного комплекса, выступающего как средство подготовки компетентных специалистов, проводилась со студентами первого-второго курсов Алтайского государственного педагогического университета, Алтайского государственного аграрного университета, Новосибирского государственного университета экономики и управления. Использование предложенной методики в автоматизированном варианте повысило

эффективность усвоение материала в среднем на 20%, что благоприятно влияет на развитие ключевых компетенций современного специалиста.

Литература:

1. Губарева, Н.В. Реализация смешанного обучения на современном этапе развития образования в вузе / Н.В. Губарева, К.Г. Емелин, Л.М. Бартенева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-3. – С. 127-130
2. Одинцова, Л.А. Реализация непрерывного педагогического образования в регионе в условиях педагогического университета / Л.А. Одинцова // Педагог: наука, технология, практика. – 2001. – № 1. – С. 95-98
3. Свиридова, Г.Ф. Особенности организации самостоятельной работы студентов-бакалавров педагогического вуза / Г.Ф. Свиридова // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 2 (75). – С. 212-214
4. Свиридова, Г.Ф. Проблемы организации самостоятельной работы студентов педагогического вуза и пути их решения / Г.Ф. Свиридова // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2019. – № 2 (39). – С. 21-25
5. Сухотерина, Т.П. Научный потенциал ФГБОУ ВПО «Алтайская государственная педагогическая академия» / Т.П. Сухотерина // Grand Altai Research & Education. – 2014. – № 1. – С. 218-223
6. Тимошенко, А.Ю. Критериальное оценивание как средство формирования самоконтроля и самооценки обучающихся / А.Ю. Тимошенко // В сборнике: Современные образовательные технологии в начальной школе. Материалы заочной всероссийской научно-практической конференции. под ред. Л.А. Никитиной. – 2017. – С. 157-163
7. Тимошенко, А.Ю. Основные направления организации профессиональной подготовки будущего учителя в условиях реализации многоуровневой системы высшего образования / А.Ю. Тимошенко // В сборнике: Модернизация профессионально-педагогического образования: тенденции, стратегия, зарубежный опыт. материалы международной научной конференции. под науч. ред. М.П. Тыриной, Л.Г. Куликовой. – 2017. – С. 230-232
8. Тимошенко, А.Ю. Место и роль педагогической предметной технологии в образовательном процессе / А.Ю. Тимошенко // Педагогический университетский вестник Алтая. – 2002. – № 1. – С. 754-756

Педагогика

УДК 378

методист, учитель-дефектолог (сурдопедагог, логопед, спецпсихолог) Симоненко Ольга Николаевна

МБОУ СОШ № 21 (г. Ставрополь);

аспирант

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

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема эффективного методического обеспечения повышения квалификации учителей в части реализации программ инклюзивного образования. Прежде всего, в ней обосновывается идея о том, что совершенствование соответствующих компетенций, в особенности, путём реализации курсовых мероприятий, на сегодняшний день является необходимым. Далее на основе анализа научной литературы, а также привлечения накопленного на настоящий момент опыта в данной области демонстрируются сущность и структура сложного термина «инклюзивная компетентность». Автором предложены некоторые методики, позволяющие судить об уровне её сформированности как перед началом курсовых мероприятий, так и по завершении таковых. Рассматриваются принципы организации курсов повышения квалификации по проблемам инклюзивного образования. Демонстрируется направленность их содержательной стороны.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, школьное образование, инклюзивное образование, курсы повышения квалификации, инклюзивная компетентность.

Annotation. This given article discusses such important problem as the effective methodological support for teacher training in the inclusive education programs implementation. First of all, the study substantiates the idea that the improvement of relevant competencies, especially through the properly organized course activities implementation, is necessary today. Further, based on the analysis of scientific literature, as well as drawing on the experience accumulated so far in this field, the complex term «inclusive competence» essence and structure are studied on the competence-based approach. The author suggests some methods that allow professional development system teaching staff to judge its formation level both before the course activities start and after such. The the advanced training courses on the problems of inclusive education organization principles are considered. The orientation of their content side is demonstrated.

Key words: additional professional education, school education, inclusive education, advanced training courses, inclusive competence.

Введение. Одной из наиболее характерных тенденций развития человечества на настоящем этапе является активная интеграция лиц, характеризующихся ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и/или особыми потребностями, в жизнь общества (Л.В. Жаворонкова Н.Ю. Налётова, М.М. Панасенкова, Ю.С. Серегина, Е.А. Скорик, Г.Т. Тусупбекова, М.П. Шакарманова). Соответственно, в настоящий момент в качестве одной из задач функционирования образовательных систем ряда стран декларируется обеспечение всех граждан равным доступом к знаниям, умениям и навыкам, необходимым в различных областях жизни [1]. Российская Федерация в этом плане исключения не составляет [7]. В практике работы школ, действующих на её территории, данная задача выполняется в форме реализации новых образовательных концепций, позволяющих обеспечить совместное образование всех учащихся [3]. В частности, внимание педагогов концентрируется на проблемах инклюзивного образования (Е.Г. Королева, О.В. Кучергина, Т.В. Мухлаева, Е.А. Скорик).

Накопленный к настоящему моменту теоретический и практический опыт позволяет утверждать: эффективность осуществления образовательной деятельности по программам инклюзивного образования во многом зависит от готовности педагогов к соответствующей деятельности (О.В. Карынбаева, Ф.У. Кодирова, О.В. Кучергина, Н.Ю. Налётова, М.М. Панасенкова, Г.Т. Тусупбекова). Её формирование, в свою очередь, требует внесения ряда существенных изменений в процессы переподготовки и повышения квалификации. В этой связи можно согласиться с И.Ф. Исаевым, считающим, что достижение положительных результатов инклюзивной образовательной деятельности предполагает обеспечение непрерывного профессионального и личностного роста педагогов [5].

В свою очередь, подобная организация совершенствования системы профессиональных и личностных компетенций учителей требует решения ряда вопросов, связанных с его методическим обеспечением [11]. Некоторые из них будут освещены далее.

Изложение основного материала статьи. Как уже говорилось во Введении, на сегодняшний день проблемы, связанные с обучением уже работающих педагогов, в т.ч. особенностям реализации инклюзивных программ, являются весьма актуальными. На основании исследований, затрагивающих эту проблематику, соответствующий процесс мы можем определить как целенаправленное формирование у учителей компетенций, необходимых для эффективной реализации профессиональных обязанностей в соответствующих условиях (В.А. Королькова, Е.А. Скорик, Л.А. Ястребова).

Указанные выше компетенции составляют инклюзивную компетентность [10]. Сущность и структуру этого феномена необходимо рассматривать через призму компетентностного подхода. Согласно данному подходу интересующая нас черта профессионального портрета педагога общеобразовательной школы относится к группе специальных профессиональных компетентностей [9]. Она представляет собой способность педагогического работника к реализации следующих действий:

- создание организационно-педагогических условий, благоприятствующих интеграции, социализации и всестороннему развитию лиц с ОВЗ в пространстве организаций основного общего и среднего общего образования [13];
- исполнение профессиональных обязанностей в сфере инклюзивного образования с максимальным учётом индивидуальных особенностей учащихся, относящихся к разным нозологическим группам (Ю.А. Афонькина, А.А. Баранов, Т.А. Ивашкина, Ф.У. Кодирова, Т.В. Мухлаева, Е.А. Скорик, М.П. Шакарманова).

Рассматриваемая компетентность имеет достаточно сложную структуру. Анализ работ некоторых современных педагогов-исследователей и практиков позволяет говорить о том, что основными её компонентами являются следующие компетенции:

- мотивационная;
- когнитивная [12];
- рефлексивная [10];
- операционная.

Изучение особенностей организации, проведения и методического сопровождения курсов повышения квалификации, а равно и результатов соответствующей деятельности, наглядно демонстрирует необходимость интенсификации мер, направленных на знакомство педагогов с современной теорией и практикой инклюзивного образования (Б.В. Авво, Е.С. Заир-Бек, Т.А. Ивашкина, Л.В. Петрова, Е.Ю. Пономарева). Таким образом, актуальной представляется разработка программ повышения квалификации педагогических кадров различных категорий [14]. Целесообразность их разработки и реализация обуславливается следующими факторами:

- наиболее характерные особенности текущей социально-образовательной ситуации [3];
- нормативные требования к организации образовательного процесса в учреждениях дополнительного профессионального образования педагогов [7].

В виду обозначенных выше условий содержание таких курсов должно с одной стороны различаться для учителей, работающих на разных уровнях образовательного пространства, с другой же необходимой его чертой является преемственность [14]. Важность её обеспечения определяется потребностью в эффективном прогнозировании результатов инклюзивного обучения для каждого ребёнка, а также придании гибкости образовательным программам, реализуемым в данной сфере [6].

Конкретные особенности их практического воплощения необходимо планировать в соответствии с результатами диагностики, обязательной к проведению перед началом обучения [1]. Она должна быть направлена на изучение исходного уровня готовности педагогов к реализации программ инклюзивного образования [11]. В связи с особенностями рассмотренной выше структуры инклюзивной компетентности современного учителя автору представляется, что степень выраженности указанной характеристики может быть оценена по следующим показателям:

- знакомство с научно-педагогическими, методическими и философскими основами инклюзивного образования, ключевыми принципами и задачами его реализации (Е.С. Заир-Бек, В.И. Лахмоткина, Е.Е. Лобанова, Л.В. Петрова, Е.Ю. Пономарева, Г.Т. Тусупбекова, Л.А. Ястребова);
- наличие практического опыта, связанного с организацией совместного обучения детей, характеризующимися наличием особых образовательных потребностей (ООП), и нормально развивающихся [9];
- ценностное отношение к ученикам с ООП и ОВЗ, а равно к образовательной инклюзии в целом [5];
- личная заинтересованность в эффективном решении задач инклюзивного образования [6];
- усвоение его ценности как действенного средства, позволяющего осуществлять интеграцию людей с ОВЗ и ООП не только в реализуемых учреждениях общего типа педагогический процесс, но и в полноценное осуществление различных форм социально значимой деятельности (Б.В. Авво, Ю.А. Афонькина, Д.А. Морозова, Ю.С. Серегина).

Перечисленные показатели могут проявляться на трёх уровнях [16]. К ним относятся:

- высокий;
- средний;
- низкий [15].

При их определении могут с успехом применяться некоторые современные диагностические методики. Особое внимание при этом методисты и администрации организаций, занимающихся повышением квалификации педагогического состава российских школ, должны уделять трём способам изучения соответствующих компетенций:

- анкета «Изучение готовности педагогов к внедрению инклюзивного образования» [12];
- методика изучения готовности педагогов к практической реализации положений образовательной инклюзии в условиях основного общего и среднего общего образования (А.А. Баранов, Л.В. Жаворонкова, И.Ф. Исаев, Ф.У. Кодирова, Е.Е. Лобанова, А.С. Сунцова);
- диагностика профессиональной педагогической толерантности [15].

Использование этих методик представляется возможным как на этапе входного контроля, так и по завершении обучения на курсах, ориентированных на формирование компетенций, необходимых для успешной реализации инклюзивной образовательной деятельности [16]. При этом представляется целесообразной организация обучения по модульному принципу [2].

В основе его практической реализации в ходе повышения инклюзивной компетентности педагогов лежит блочно-модульный подход к проектированию и организации обучения [4]. Автору представляется, что в её структуре целесообразно выделить шесть модулей:

- нормативно-правовой [13];
- психолого-педагогический [8];
- технологический;

- содержательный [2];
- управленческий;
- вариативный [5].

Основная цель процесса их освоения – совершенствование профессиональных компетенций педагогов в части планирования, организации, создания необходимых условий и реализации эффективного обучения детей с ОВЗ и ООП в пространстве общеобразовательных школ (Ю.А. Афонькина, К.Р. Капиева, Е.А. Скорик, Г.Т. Тусупбекова, М.П. Шакарманова). Содержательная сторона процесса освоения таких программ должна быть ориентирована на получение слушателями системы наиболее актуальных на момент её освоения знаний, умений и навыков, связанных с эффективным обучением школьников, относящихся к вышеозначенным категориям [8].

Выводы. Резюмируя вышеизложенное, отметим, что сегодня формирование инклюзивной компетентности учителей представляется одним из необходимых условий дальнейшего поступательного развития российской школы. Наиболее эффективным путём совершенствования системы соответствующих знаний, умений и навыков является повышение квалификации.

Соответствующие программы могут быть с успехом реализованы в случае широкого использования модульной технологии. Необходимы также постоянная актуализация формируемых компетенций, а равно учёт уровня (основное общее, либо среднее общее образование), на котором обучаемые педагоги реализуют свои профессиональные обязанности.

Литература:

1. Алехина, С.Н. Методологические подходы к психолого-педагогическому сопровождению инклюзивного процесса в образовании / С.Н. Алехина, И.В. Вачков // Психолого-педагогическое сопровождение в инклюзивном образовании: сборник научных статей. – Москва: Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования города Москвы «Московский городской психолого-педагогический университет», 2014. – С. 5-14
2. Баранов, А.А. Развитие субъектной позиции студентов в процессе стажёрской практики в инклюзивной школе / А.А. Баранов, А.С. Сунцова // Образование и наука. – 2020. – Т. 22. – № 2. – С. 31-52
3. Жаворонкова, Л.В. Научно-методическое обеспечение региональной системы инклюзивного образования / Л.В. Жаворонкова // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 10. – С. 91-96
4. Ивашкина, Т.А. Возможности и проблемные аспекты использования цифровых платформ в повышении квалификации педагогов профессионального образования / Т.А. Ивашкина // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 2(99). – С. 177-180
5. Исаев, И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя / И.Ф. Исаев. – Москва: Академия, 2002. – 208 с.
6. Карынбаева, О.В. Моделирование подготовки педагогов в дополнительном профессиональном образовании к инклюзивному образованию детей / О.В. Карынбаева // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 5(84). – С. 25-27
7. Кодирова, Ф.У. Педагогический инновационный кластер в инклюзивном образовании / Ф.У. Кодирова // Academic research in educational sciences. – 2021. – Т. 2. – С. 521-527
8. Королева, Е.Г. Модуль инклюзивного образования как ключевой компонент содержания подготовки руководителей школ / Е.Г. Королева, Т.В. Мухлаева // Человек и образование. – 2022. – № 3(72). – С. 164-171
9. Кузьмичева, Т.В. Новая парадигма повышения квалификации педагогов: индивидуализация в инклюзивном образовании / Т.В. Кузьмичева, Ю.А. Афонькина, Д.А. Морозова // Концепт. – 2021. – № 12. – С. 56-71
10. Кучергина, О.В. Самообразование как инструмент повышения профессиональной мотивации педагога инклюзивного профиля / О.В. Кучергина // Профессиональное образование и рынок труда. – 2021. – № 1(44). – С. 71-79
11. Налётова, Н.Ю. Профессионально-педагогическая компетентность учителей сельских школ по вопросам инклюзивного образования / Н.Ю. Налётова, Ю.С. Серегина // Учёные записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2023. – № 4(218). – С. 273-277
12. Панасенкова, М.М. Формирование профессиональной и психологической готовности учителя инклюзивного класса / М.М. Панасенкова, Е.А. Скорик // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-2. – С. 134-137
13. Петрова, Л.В. Развитие функциональной грамотности педагогов в условиях курсов повышения квалификации / Л.В. Петрова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 3(100). – С. 259-261
14. 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.
15. Цифровые технологии методического сопровождения профессионального роста педагогов специального и инклюзивного образования / К.Р. Капиева, В.А. Королькова, В.И. Лахмоткина, Л.А. Ястребова // Перспективы науки и образования. – 2023. – № 2(62). – С. 658-676
16. Шакарманова, М.П. Совершенствование мотивационной готовности педагогов к организации инклюзивного образования / М.П. Шакарманова, Г.Т. Тусупбекова // The Scientific Heritage. – 2022. – № 94. – С. 82-87

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор, профессор Сулейманова Зумруд Запировна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
генеральный директор
 ГБУ «Музей-заповедник-этнографический комплекс «Дагестанский аул»» (г. Махачкала);
старший преподаватель кафедры физической подготовки и спорта,
подполковник полиции Палевич Виктория Игоревна
 Ставропольский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Ставрополь);
доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры психологии Сорокопуд Юнна Валерьевна
 ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет» (пос. Электроизолятор);
профессор кафедры педагогики и психологии
 ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный)

ПРИОБЩЕНИЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ СРЕДСТВАМИ ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Основное содержание исследования составляет анализ проблем, связанных с приобщением студенческой молодёжи к здоровому образу жизни средствами внеучебной деятельности. В статье рассматриваются ключевые этапы развития соответствующих компетенций по мере прохождения человеком всех ступеней обучения. На основании их изучения доказывается необходимость повышенного внимания к валеологическому воспитанию именно студентов вузов. Авторы дают обобщённую характеристику затруднений, могущих возникнуть при формировании умений и навыков, связанных с осуществлением здоровьесберегающей активности на этапе освоения программ высшего образования. Также ими приводятся примеры организационных форм внеучебной работы, позволяющие преодолеть подобные трудности. Помимо различных видов внеаудиторной деятельности студента рассмотрению подвергается и его активность в свободное время, также характеризующаяся определённым потенциалом в этом плане.

Ключевые слова: вузовское образование, внеучебная деятельность, физкультурно-оздоровительная деятельность, досуговая деятельность, охрана здоровья участников образовательного процесса.

Annotation. The given study main content is the problems associated with introducing students to a healthy lifestyle by extracurricular activities means analysis. The article examines the key stages of the relevant competencies development as a person goes through all the training stages. Based on their study, the need for increased attention to university students' valeological education is proved. The authors give a generalized description of the difficulties that may arise in the skills and abilities related to the health-saving activity implementation formation at the mastering higher education programs stage. They also provide examples of extracurricular work organizational forms that allow overcoming such difficulties. In addition to the student extracurricular activities various types, his/her activity in his free time is considered too, which is also characterized by a certain potential in this regard.

Key words: university education, extracurricular activities, physical culture and recreation activities, leisure activities, health protection of participants in the educational process.

Введение. Можно согласиться с точкой зрения ряда авторов, утверждающих, что сегодня в число ключевых компетенций выпускника современной организации ВО входят способность правильно организовать собственную физическую активность и сформированная система представлений о здоровом образе жизни (С.Б. Букша, А.В. Люсин, Т.А. Ольховая, Е.А. Полухин, В.А. Садова, Т.Р. Соломахина, Т.А. Спицына). Возможность их эффективного развития обусловлена специфическим потенциалом, присущим современным вузам (Е.И. Коробейникова, Е.А. Полухин, Е.Н. Филимонова, З.Н. Хисматуллина).

При рассмотрении возможностей для его реализации следует помнить, что в той или иной степени подобный потенциал присущ учреждениям, осуществляющим деятельность по программам всех ступеней образования [9]. Однако, потенциал для его воплощения на практике в каждом случае уникальны. Они зависят от многих факторов. В первую очередь, конечно, – от возрастных особенностей обучающихся [16].

Так, в пространстве ДОУ их реализация осуществляется преимущественно в форме групповых занятий. Таковые, в первую очередь, ориентированы на усвоение воспитанниками элементарных правил гигиены [10]. На этапах начального общего, основного общего и среднего общего образования подобные возможности существенно расширяются (А.Д. Апарин, А.М. Белова, А.З. Минигалеева, К.Э. Пахарь, Е.Б. Титова, Н.П. Трофимова). Они воплощаются в виде классных часов. Тематика соответствующих мероприятий, помимо углубления знаний учащихся о правилах гигиены, расширяется до понятий о здоровом питании, правилах дорожного движения, вредных привычках и др [15]. Специфика данного периода также обусловлена тенденцией, при которой большинство школьников ведёт активный образ жизни, участвуя в подвижных играх, посещая спортивные школы, кружки и секции соответствующей направленности [16].

Исследуя соответствующий потенциал, присущий организациям высшего образования, а также возможности для его реализации, следует учесть некоторые специфические черты. Они могут оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на процесс приобщения студентов к здоровому образу жизни [10].

В этой связи, прежде всего, следует отметить: несмотря на сходство ряда организационных аспектов с общеобразовательной школой, учреждения системы ВО характеризуются наличием принципиально иного субъекта учебной деятельности. Действительно, студент вуза, в противоположность даже старшему школьнику, представляет собой полностью дееспособного члена общества [15]. Данный статус, в свою очередь, предполагает его полную личную ответственность за собственные действия (Е.С. Двойникова, Т.А. Иващенко, Т.В. Манченко, А.З. Минигалеева, Р.И. Платонова). Эта ответственность в числе прочего распространяется и на сферу здорового образа жизни [2].

При этом большинство лиц, обучающихся в современных российских вузах, представляют собой практически полностью сформированные личности, характеризующиеся развитой потребностно-мотивационной сферой [16]. Попытки серьёзного вмешательства в неё сопряжены со значительными педагогическими рисками (С.Б. Букша, И.Н. Гучетль, Т.А. Иващенко). Ещё более затрудняют ход воспитательного процесса, в т.ч. в части формирования представлений о здоровом образе жизни, свойственные юношескому возрасту максимализм и стремление к активным поискам социальной справедливости [19]. При этом желание общности и высокая эмоциональная восприимчивость студентов часто становятся причинами их приобщения к вредным привычкам: молодые люди пытаются освоить модели ролевого поведения, свойственные взрослым [11].

С другой стороны плотный учебный график, в котором аудиторские занятия преобладают над внеаудиторными, а также необходимость систематической реализации больших объёмов самостоятельной работы неизбежно приводят к снижению физической активности студентов и употреблению в пищу преимущественно блюд быстрого питания. Другими негативными факторами, связанными с данными особенностями активности лиц, обучающихся на интересующей нас ступени, являются:

- несоблюдение режима учебной деятельности и отдыха;
- отсутствие полноценного сна, особенно в период сессии [18].

Таким образом в смысле формирования потребностей к ведению здорового образа жизни период освоения программ высшего образования характеризуется рядом существенных проблем. При этом, однако, на данном этапе фиксируются и некоторые преимущества. Прежде всего, к ним относится богатая ресурсная база, характерная в том числе для провинциальных вузов [3]. Её потенциалы могут быть реализованы в том числе средствами внеучебной деятельности [12].

Изложение основного материала статьи. Говоря об особенностях материально-технической базы современных организаций высшего образования, следует, прежде всего, отметить: формированию осознанного стремления к ведению здорового образа жизни могут способствовать не только различные спортивные сооружения. Определённая роль в данном процессе принадлежит и некоторым другим объектам инфраструктуры, к которым относятся:

- зоны отдыха;
- общежития;
- студенческие клубы [19].

В случае их рационального компактного расположения на сравнительно небольшой территории в форме кампуса студенты смогут не только существенно экономить бюджет своего времени, но и качественно повысить уровень жизни путём упрощения деятельности, направленной на решение различных бытовых проблем. Так, например, «Деревня Универсиады» в г. Казань интегрирует ряд важных объектов, к которым относятся:

- учебные аудитории;
- конференц-залы;
- общежития;
- предприятия общественного питания [12].

Особенности их взаимного расположения позволяют полностью оптимизировать жизнедеятельность студентов как в учебное, так и в свободное время. Тем самым минимизируется негативное влияние факторов, описанных во Введении. Кроме того, доступность инфраструктурных объектов упрощает планирование и реализацию внеучебных мероприятий, направленных на стимулирование их стремления к ведению здорового образа жизни [3].

Другим важным ресурсом современного вуза, влияющим на эффективность интересующей нас деятельности, является его кадровый состав. По сравнению с педагогическими работниками, занятыми на других ступенях образования, преподаватели организаций ВО обладают несоизмеримо большим научным потенциалом [18]. Его грамотная реализация с большой вероятностью будет служить надёжной основой для приобщения студентов к здоровому образу жизни посредством внеучебной работы. Действительно, обладая глубокими познаниями о физической, психологической и социальной составляющих феномена здоровья, педагоги современных вузов могут осуществлять эффективную воспитательную работу в этом направлении (Т.А. Кравчук, Н.А. Лукьянова, Р.И. Платонова, И.А. Родионова, К.А. Смирнова, Т.А. Спицына).

Высокий уровень развития соответствующих компетенций профессорско-преподавательского состава позволяет превратить процесс приобщения будущих профессионалов к здоровому образу жизни в непосредственный элемент профессиональной подготовки с гуманистических позиций отношения к личности (Ю.В. Сорокопуд, А.С. Канюк, Г.С.Х. Дудаев [18]).

Реализация гуманистического подхода в обучении представляется возможной во время как учебных занятий, так и внеаудиторной работы (Н.А. Лукьянова, Т.Ю. Покровская, Д.А. Савчак, К.А. Смирнова, Т.Р. Соломахина).

Отечественной педагогической наукой и практикой вопросы формирования у студентов вузов навыков ведения здорового образа жизни в системе внеучебной деятельности, как правило, рассматриваются преимущественно с позиций организации их спортивной деятельности (Э.В. Губанов, Т.А. Кравчук, Д.А. Савчак, Д.Б. Селюкин). Подобное внимание педагогов к данному аспекту здоровьесберегающей деятельности привело к тому, что на сегодняшний день он является наиболее разработанным. Действительно, на данный момент большинство организаций ВО могут выставить на различные спортивные соревнования студенческие команды [11]. Многие из них хорошо зарекомендовали себя в т.ч. на международном уровне [14].

Конечно, при всей важности такого рода активности, проблема привития учащимся навыков здорового образа жизни не сводится к ней. И, к сожалению, потенциал воспитательной работы во всех других аспектах формирования у будущих профессионалов соответствующих компетенций остаётся не вполне реализованным [20].

Так, не в поле получили реализацию возможности, связанные с организацией и проведением следующих форм внеурочной деятельности:

- встречи обучающихся с медицинскими работниками, спортсменами и иными авторитетами в области поддержания здорового образа жизни;
- публичные лекции на соответствующую тематику.

Кроме того, валеологическая проблематика может служить основой при планировании и проведении спортивно-массовой работы в пространстве вуза. К её основным формам относятся:

- проведение спортивных праздников;
- организации спортивных секций и кружков [14].

Важную роль при осуществлении подобных форм воспитательной работы в области здорового образа жизни играет личная инициатива педагогических работников. Однако, в большинстве случаев её бывает недостаточно. Необходимо их внесение в план воспитательной деятельности и выполнения внутренних приказов вуза [4]. В противном случае даже самые прогрессивные инициативы в соответствующей области неизбежно столкнутся с препятствиями в виде материальных, организационных и иных противоречий (А.Д. Апарин, Т.А. Кравчук, И.Е. Лапшин, Н.А. Лукьянова, Т.Ю. Покровская, К.А. Смирнова, Е.Б. Титова).

Далее, ещё одним вариантом организации внеучебной деятельности, направленной на формирование осознанной потребности студентов в ведении здорового образа жизни, является интеграция между несколькими направлениями воспитательной работы [13]. Например, в пространстве вуза можно объявить год здоровья, на протяжении которого все направления воспитательной работы будут затрагивать различные аспекты здоровьесберегающей деятельности (А.В. Гараганов, А.С. Канюк [4]).

Например, научно-исследовательская работа студентов может быть реализована в форме семинаров, конференций и круглых столов, затрагивающих различные проблемы, связанные с поддержанием здорового образа жизни [17]. Профессиональное воспитание учащихся также может осуществляться в направлении предупреждения потенциальных рисков, связанных с реализацией студентами трудовой деятельности в настоящем или ближайшем будущем (В.А. Висягина, Е.В. Гуняев, Е.Б. Титова). Их духовно-нравственное воспитание также может быть связано, например, с обсуждением вопросов этичности вредных привычек [7].

В данном случае важно отметить: такого рода интеграция различных аспектов внеаудиторной работы уже давно с успехом применяется во многих организациях высшего образования. Как правило, данный принцип получает реализацию в ходе празднования различных памятных дат (А.В. Люсин, С.Б. Букша, Е.В. Гуняев, Р.И. Платонова, Е.А. Полухин). Следовательно, он может быть использован и в процессе приобщения студентов к здоровому образу жизни. Успех соответствующей деятельности подразумевает чёткое обозначение проблемы здоровья в структуре нормативно-правового и методического обеспечения воспитательного процесса [1].

Занимаясь вопросами, связанными с формированием у лиц, осваивающих программы современных вузов, знаний, умений и навыков, необходимых для ведения здорового образа жизни, следует учитывать, что их жизнедеятельность не ограничивается участием в учебно-воспитательном процессе [17]. Различные формы активности, проявляемой студентами в свободное время, также предоставляют некоторые возможности в плане формирования таких компетенций [13]. В определённом смысле они даже шире, чем те, что представляет образовательный процесс, ограниченный во времени, пространстве и содержании (В.А. Висягина, Т.А. Игнатова, М.Н. Колчина, И.Е. Лапшин, И.А. Родионова, Н.П. Трофимова).

Действительно, в отличие от учебной и внеучебной работы, реализуемой в стенах вуза, в своё свободное время учащиеся занимаются почти всеми возможными формами деятельности [1]. Многие из них вполне могут быть направлены на поддержание здорового образа жизни, распространяясь при этом не только на сферу физической активности, но также на иные направления, не менее важные с валеологической точки зрения [8]. К ним относятся:

- вопросы питания;
- некоторые бытовые аспекты [5];
- режим дня (К.Э. Пахарь, Е.А. Полухин, И.А. Родионова, Д.Б. Селюкин).

Соответственно, при планировании и реализации с ними внеучебной деятельности на соответствующую тематику необходимо учитывать валеологический потенциал, присущий свободному времени (И.Н. Гучетль, Е.С. Двойникова, Т.А. Иващенко, Е.И. Коробейникова, Т.А. Кравчук, И.Е. Лапшин, И.А. Родионова). Важно при этом учесть, что досуг студента современного вуза представляет собой настолько широкое понятие, что не представляется возможным обозначить даже примерный перечень занятий, осуществляемых на его протяжении [8].

Очевидно, что большая их часть не имеет непосредственного отношения к процессу формирования осознанной потребности в ведении здорового образа жизни и её реализации. Следовательно, работа с обучающимися должна быть направлена на выявление и рационализацию тех форм досуга, что связаны с их приобщением к здоровьесберегающей деятельности [6]. Например, администрации и педагогическим работникам необходимо продумать меры поощрения следующих форм деятельности будущих профессионалов, находящихся в области свободного времени:

- правильная саморегуляция режима дня (И.Г. Алмазова, Э.В. Губанов, А.В. Люсин, Р.И. Платонова, Е.А. Полухин);
- индивидуальные занятия в спортивных центрах [6];
- подсчёт объёма нагрузок и связанной с ним калорийности питания [5];
- адекватный контроль времени отводимого на самообразование и отдых;
- выбор лично развивающих видов занятий на досуге [7].

Все эти виды деятельности прямо или косвенно связаны с эффективностью поддержания студентами здорового образа жизни (П.Р. Соколов, Н.У. Ярычев, И.Е. Емельянова [17]). Соответственно, они с необходимостью должны учитываться как значимые факторы при планировании рассмотренных выше аспектов внеучебной работы [2].

Выводы. Завершая анализ проблем, связанных с приобщением студенческой молодёжи к здоровому образу жизни посредством реализации различных форм внеучебной деятельности, прежде всего, отметим необходимость развития у её представителей соответствующих компетенций. Формирование таковых сегодня представляется одним из главных составляющих подготовки высококвалифицированного специалиста, отвечающего требованиям современного общества. Складывание представлений о поддержании собственного здоровья происходит по мере прохождения человеком всех ступеней образования. В силу возрастных особенностей большинства студентов и некоторых других факторов период обучения в вузе является в этом отношении самым сложным и противоречивым. Вместе с тем ему присущи определённые потенции в плане валеологического воспитания обучающихся.

Часть из них, например, относящиеся к поддержке студенческого спорта в настоящее время получают довольно широкую реализацию. Практическое воплощение остальных требует пристального внимания со стороны грядущих поколений исследователей и практиков.

Литература:

1. Апарин, А.Д. Мотивационная ценность студентов к здоровому образу жизни / А.Д. Апарин // Наука-2020. – 2022. – № 5(59). – С. 158-162
2. Белова, А.М. Роль физической культуры в жизни студента / А.М. Белова // Символ науки. – 2023. – № 3-2. – С. 80-83
3. Букша, С.Б. Усиление физкультурно-спортивного компонента информационнообразовательной среды как важнейшее педагогическое условие спортивнопатриотического воспитания студенческой молодёжи / С.Б. Букша, Е.А. Полухин // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 1(104). – С. 243-246
4. Гараганов, А.В. Классификация образовательных потребностей молодёжи, обучающейся в высших учебных заведениях / А.В. Гараганов, А.С. Канюк // Современное образование: традиции и инновации. – 2023. – № 1. – С. 113-116
5. Гуняев, Е.В. Значение инноваций в области физической культуры и спорта для мотивации к самосовершенствованию физического развития человека / Е.В. Гуняев, В.А. Висягина // Наука-2020. – 2021. – № 4(49). – С. 30-35
6. Игнатова, Т.А. Педагогические условия как основа формирования у студентов мотивации к укреплению здоровья / Т.А. Игнатова // Управление образованием: теория и практика. – 2022. – № 2(48). – С. 163-177
7. Колчина, М.Н. Формирование мотивации к занятиям физической культуры у студентов / М.Н. Колчина, К.Э. Пахарь, Н.П. Трофимова // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. – 2021. – Т. 3. – С. 1380-1383
8. Лапшин, И.Е. Компетентность в области здоровьесбережения: проблема формирования в вузе / И.Е. Лапшин // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-2. – С. 223-226
9. Лубышева, Л.И. Социология физической культуры и спорта / Л.И. Лубышева. – Москва: Академия, 2020. – 272 с.

10. Люсин, А.В. Понятие «здоровый образ жизни» и его содержание / А.В. Люсин // Вопросы педагогики. – 2020. – № 1-2. – С. 134-138
11. Минигалева, А.З. Особенности формирования потребностей в здоровом образе жизни у студентов специальных медицинских групп подготовки (обучения) по физической культуре / А.З. Минигалева // Казанский педагогический журнал. – 2022. – № 2(151). – С. 113-117
12. Платонова, Р.И. Здоровый образ жизни: процесс формирования потребности у студентов / Р.И. Платонова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-4. – С. 216-217
13. Покровская, Т.Ю. Здоровый образ жизни: понимание проблемы высшей школы в современных условиях / Т.Ю. Покровская, Е.Б. Титова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-4. – С. 159-161
14. Селюкин, Д.Б. Формирование валеологической компетентности будущих инженеров в электронной информационно-образовательной среде университета / Д.Б. Селюкин // Учёные записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2021. – № 3(193). – С. 398-402
15. Соломахина, Т.Р. Важные компоненты здорового образа жизни / Т.Р. Соломахина // Региональный вестник. – 2020. – № 3(42). – С. 25-26
16. Спицына, Т.А. Методические основы организации массовых мероприятий по проблеме формирования культуры здоровья обучающихся / Т.А. Спицына // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 4(101). – С. 181-184
17. Соколов, П.Р. Понятие "здоровый образ жизни" и его формирование у студенческой молодёжи средствами физической культуры / П.Р. Соколов, Н.У. Ярычев, И.Е. Емельянова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 6 (97). – С. 135-137
18. 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
19. Филимонова, Е.Н. Формирование у подрастающего поколения потребности в здоровом образе жизни / Е.Н. Филимонова, Е.И. Коробейникова // Наука-2020. – 2020. – № 4(40). – С. 79-82

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор, профессор Сулейманова Зумруд Запировна

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

генеральный директор

ГБУ «Музей-заповедник-этнографический комплекс «Дагестанский аул»» (г. Махачкала);

аспирант Родионов Никита Юрьевич

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

кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета начальных классов Рамазанова Эльмира Алиевна

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

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ К ОРГАНИЗАЦИИ ТЕАТРАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Основное внимание авторы данной работы акцентируют на возможностях, существующих в современном педагогическом вузе для планирования, подготовки и реализации процесса формирования у студентов педагогических специальностей компетенций, необходимых для организации театральной деятельности школьников. Выделяются и описываются наиболее характерные особенности функционирования современной школы. На основании их анализа доказывается необходимость внесения изменений в подготовку учителей, в т.ч. посредством интеграции в неё дисциплины «Театральная педагогика». На основе изучения существующего на сегодняшний день опыта её преподавания устанавливается, на формировании каких знаний, умений и навыков должна быть сфокусирована активность участников образовательных отношений. Авторами также предложена система принципов, необходимых к соблюдению при прохождении будущими педагогами этого курса. Исследованы затруднения, могущие возникнуть на данном пути и предложены варианты их решения.

Ключевые слова: высшее образование, высшее педагогическое образование, учебная деятельность, совершенствование системы педагогического образования, театральная педагогика.

Annotation. The authors focus on the possibilities existing in a modern pedagogical university for planning, preparing and implementing the process of forming pedagogical specialties students competencies necessary for the schoolchildren theatrical activities organization. The most characteristic features of the modern school functioning are highlighted and described. Based on their analysis, the necessity of making changes to teacher training is proved, including through the discipline «Theatrical Pedagogy» integration into it. Based on the current experience of teaching it study, it is established on the formation of which knowledge, skills and abilities the participants in educational relations activity should be focused. The authors also proposed the principles system that must be observed when future teachers take this course. The difficulties that may arise on this path are investigated and solutions are proposed.

Key words: higher education, higher pedagogical education, educational activities, improvement of the pedagogical education system, theater pedagogy.

Введение. Федеральным законом «Об образовании» декларируется необходимость реализации гуманистического подхода к обучению и воспитанию школьников [15]. С активизацией мер, направленных на его реализацию в образовательной практике, в свою очередь, связана трансформация роли педагогического работника в учебно-воспитательном процессе (Табл. 1).

Изменения роли учителя в образовательной деятельности

Модель реализации образовательного процесса в школе	Тип взаимодействия с учащимися	Цель реализации педагогической деятельности
Традиционная	Субъект-объектные	Вооружить школьников возможно большим объемом знаний, умений и навыков [3].
Современная	Субъект-субъектные	Указать короткие и безопасные пути к их самостоятельному формированию в практически безграничном информационном поле [6].

При этом в структуре его профессиональной деятельности существенно возрастает значение эффективного развития творческих способностей учащихся [3]. В свою очередь, успех данной деятельности во многом зависит от креативности самого учителя [1]. Следовательно, к ходу и результатам процесса подготовки педагогических кадров на ступени высшего образования должны предъявляться требования, отличные от тех, что были актуальны на предыдущем этапе развития образовательной системы в нашей стране [18].

В этой связи можно согласиться с позицией, высказанной О.Л. Никольской. Данный автор считает, что успешная реализация выпускником современного педагогического вуза его профессиональных обязанностей предполагает высокий уровень развития следующих качеств:

- инициативность;
- творческий подход к учебно-воспитательной работе;
- мотивация к профессиональной деятельности [7].

Здесь же необходимо отметить ещё одну значимую тенденцию в развитии современной педагогики. Заключается она в том, что три ближайших десятилетия её истории оказались связаны с появлением новых направлений в отечественной школьной педагогической науке и практике (Е.А. Асметкина, Ю.В. Бабанина, Ж.Б. Гофурова, И.В. Турецкова, Ш.М. Шукурова). В их число входят: музейная педагогика; театральная педагогика.

При этом цели и задачи реализации педагогического процесса в таких формах, соответствующие им методология и инструментальная база на данный момент находятся в стадии формирования [10]. Кроме того, недавно в учебные планы ряда педагогических вузов нашей страны был введён курс «Театральная педагогика».

Накопленный на сегодняшний день опыт его преподавания показывает: сформировать у будущего учителя качества, указанные в начале статьи, а, значит, и обучить формированию творческих способностей у школьников позволит его подготовка к организации театральной деятельности учащихся (Е.В. Бурмистрова, Д.В. Мирошникова, Ю.Е. Шабышева). Некоторые аспекты таковой будут рассмотрены ниже.

Изложение основного материала статьи. Ведущую роль в процессе подготовки студентов педагогических специальностей к организации театральной активности школьников играет, как уже отмечалось, учебная деятельность (Е.А. Асметкина, А.В. Плотников, Г.Г. Плотникова, А. Тузинец). Формирование соответствующих компетенций может осуществляться, например, в ходе освоения дисциплины «Театральная педагогика» [12].

Основная цель данного курса – формирование ряда специфических компетенций, каковые могут быть условно разделены на пять групп (Табл. 2).

Таблица 2

Группы компетенций, формируемых у студентов при изучении курса «Театральная педагогика»

Группа	Примеры компетенций
Организационно-методические	Умение методически грамотно строить театральные действия.
	Способность вдохновить детей на творчество и импровизацию по ходу реализации различных форм урочной и внеурочной работы [16].
	Знания, умения и навыки, позволяющие генерировать ситуации успеха в рамках учебных занятий [18].
	Готовность развивать фантазию и воображение у обучаемых (Е.В. Бурмистрова, О.Л. Никольская, Г.Г. Плотникова, О.А. Тихонова, А. Тузинец, З.Г. Шарфетдинова).
	Умение применять те или иные элементы театральной педагогики на уроках.
Коммуникативно-речевые	Способность эффективно использовать театрализацию во внеурочной и внешкольной деятельности [7].
	Знание орфоэпических норм [2].
	Умение широко использовать выразительные средства русского литературного языка в учебной, а в дальнейшем – и в профессиональной деятельности.
	Владение голосом, интонацией.
Связанные реализацией творческой составляющей при организации театральной деятельности школьников	Грамотная речь.
	Развитые суггестивных умений (формировать у школьников уверенность в себе, доверие к педагогу, поддерживать дисциплину в среде учащихся) [16].
	Знания, умения и навыки, необходимые для написания сценариев театральных постановок и праздников (Е.А. Асметкина, Т.В. Зарипова, Д.В. Мирошникова, А.В. Плотников, А.О. Сухов, И.В. Турецкова, Б.Б. Чимеева).
	Способность к их режиссированию.
Позволяющие генерировать	Система представлений о музыкальной и художественной культуре, позволяющих подбирать подходящее музыкальное сопровождение [13].
	Умения, связанные с разработкой костюмов и декораций.
	Навыки ручного труда, связанные с изготовлением театрального реквизита [11].

единое образовательное пространство в школе	Способность подбирать методические материалы и готовые сценарии для театрализации [2].
Позволяющие совершенствовать психофизический аппарат обучающихся	Умение проводить со школьниками работу по постановке голоса и совершенствованию техники речи [10].
	Навык формирования у школьников умения слушать и слышать.
	Компетенции, необходимые для тренировки внимания и памяти учащихся (Ю.В. Бабанина, Т.В. Зарипова, О.Д. Картавцева, О.А. Тихонова, Ю.Е. Шабышева).

Помимо складывания системы охарактеризованных в Таблице 2 знаний, умений и навыков, участие в аудиторной и внеаудиторной работе по предмету «Театральная педагогика» также развивает у будущих педагогов эмоциональную сферу, воображение, фантазию и осознанное стремление творить [7]. Эти качества выпускников соответствующих вузов, как мы помним, являются одними из главных показателей сформированности у них умения развивать творческие способности школьников [1].

Действительно, некоторые образцы реквизита, изготовленные студентами в ходе освоения рассматриваемой дисциплины, могут быть названы уникальными по степени выраженности воспитательной и развивающей функций, функциональности и фантазийности [9]. Подготавливаемые ими сценарии, конечно, далеки от совершенства, но вместе с тем изучение таковых позволяет проследить становление собственной авторской позиции будущих педагогов (О.А. Лапина, О.А. Тихонова, К.И. Шарипова).

Сегодня проблемы, связанные с эффективным формированием указанной характеристики у студентов педагогических вузов являются весьма актуальными. Дело в том, что в настоящее время достаточно большой процент специалистов, бакалавров и магистров, которых выпускают ОО соответствующего профиля, не вполне готовы работать в соответствии с инновационными программами (О.А. Лапина, А.Б. Никитина, Е.И. Пассов, А.В. Плотников, И.В. Турецкова, Ш.М. Шукурова). Происходит это во многом из-за отсутствия у них развитой авторской позиции к моменту получения диплома [10]. Молодые педагоги зачастую попросту боятся сказать что-либо от себя. Это и не удивительно, ведь в структуре их компетентности зачастую преобладают репродуктивные виды деятельности [9]. Занятия же по дисциплине «Театральная педагогика» способствуют редукции влияния подобного негативного фактора.

Основываясь на приведённых выше особенностях этого курса, мы можем говорить о его интегративном, междисциплинарном характере [19]. Данный курс характеризуется наличием межпредметных связей с целым рядом дисциплин, необходимых к освоению будущими педагогами:

- «Риторика» (особенно в разделе «Техника речи») [17];
- «Русский язык и культура речи»;
- «Русская литература» (русский фольклор, литературные жанры, особенности стихосложения, выразительное чтение различных литературных произведений);
- «Детская литература» [4];
- «Логопедия» (становление правильной артикуляции);
- «Методика преподавания технологии с практикумом» (изготовление театрального реквизита) [5];
- различные психологические тренинги (Ю.В. Бабанина, Е.Р. Кирдянова, В.В. Медведенко, Е.Р. Кирдянова, О.А. Сизова, А. Тузинек, С.М. Хамидова).

Столь разветвлённые междисциплинарные связи позволяют актуализировать знания, умения и навыки, приобретаемые студентами по ходу освоения вышеперечисленных курсов [14]. Это, в свою очередь предоставляет определённые возможности в плане развития следующих качеств будущих учителей:

- черты эмоционально-волевой сферы, необходимые для успешной реализации педагогической деятельности в современных условиях [18];
- творческий подход к её осуществлению [13];
- профессиональные и личностные характеристики, формируемые при изучении связанных дисциплин за счёт минимизации дефицита времени, отводимого на их изучение (Е.А. Асметкина, О.А. Лапина, А.Б. Никитина, Л.В. Осипова, С.М. Чубарова).

Достижению перечисленных выше образовательных результатов будет способствовать соблюдение ряда базовых принципов по ходу преподавания будущим учителям курса «Театральная педагогика» (Табл. 3).

Таблица 3

Базовые принципы освоения курса «Театральная педагогика»

Принцип	Характеристика
Продуктивного действия	В качестве результата совместной деятельности субъектов образовательного процесса, реализуемого при изучении интересующей нас дисциплины в пространстве педагогического вуза, должен выступать некий материальный продукт. Он может быть представлен в следующих формах: – набор реквизита для спектакля; – сценарий; – инсценировка некоего произведения [8].
Игровой импровизированности	Предполагает создание на учебных занятиях свободной атмосферы занятия, способствующей творческому самовыражению и самоактуализации будущих педагогов.
Разнообразия	Его реализация связана с вариативностью следующих аспектов учебно-воспитательного процесса: – методология и инструментальная база, обеспечивающие его реализацию; – формы организации деятельности; – используемый материал. Желательным при этом является предоставление студентам права самостоятельного выбора перечисленных выше составляющих

	(Д.В. Мирошникова, Г.Г. Плотникова, О.А. Тихонова, З.Г. Шараетдинова).
Событийности	Предполагает телесное переживание каких-либо событий, процессов, явлений реальной действительности, а также их последующее воспроизведение в форме создания моделей событийных ситуаций в предлагаемых обстоятельствах [5].

Соблюдение этих принципов позволит эффективно подготовить студентов современных педагогических вузов, действующих на территории Российской Федерации, к организации театральной деятельности детей. При этом однако сохраняется вероятность возникновения некоторых затруднений [19].

Пожалуй, наиболее частая причина возникновения таковых – недостаточно высокий базовый уровень сформированности у большинства студентов, приступающих к изучению рассматриваемой дисциплины, следующих характеристик: общая эрудиция; общая культура (Е.Р. Кирдянова, О.А. Сизова, И.А. Соловцова, С.М. Чубарова, К.И. Шарипова, А.И. Шипицин); положительный опыт устных выступлений [4]; функциональная грамотность.

Таким образом, будущие педагоги, характеризующиеся недостаточным развитием перечисленных выше черт, в ряде случаев уже с трудом читают задания к упражнениям. Многие из них пропускают слоги, неправильно ставят ударения, неправильно произносят сложные термины [8]. Почти в каждой группе фиксируются трудности с произношением следующих слов: «субстантивированный»; «акустико-артикуляционный»; «сигнификативный» [13].

Почти также часто встречаются искажения различных понятий, вплоть до таких, которые трудно себе представить (апохеристические (афористические) жанры). Многие студенты также смешивают слова-паронимы (комплексный – комплексивный, объектный – объективный). Безусловно, само по себе изучение курса «Театральная педагогика», даже при соблюдении всех обозначенных в Таблице 3 принципов, не может ликвидировать все подобные дефициты. Однако формирование на приемлемом уровне хотя бы речевых компетенций, представляется для будущих педагогов необходимым [14].

Соответственно, при проведении занятий по данной дисциплине участникам образовательного процесса следует сосредоточиться на широком применении следующих технологий:

- пантомимические;
- интонационно-фонетические [17];
- логоритмические;
- артикуляционные [11];
- направленные на развитие речевого дыхания [12].

Небезынтересным, кроме того, представляется опыт применения современными педагогами арт-терапевтических технологий. Одной из них является сказкотерапия. Она позволяет с определённой эффективностью решать собственные проблемы студентов, касающиеся их эмоционального благополучия (Ю.В. Бабанина, Ж.Б. Гофурова, Е.П. Колпакова, О.А. Лапина, В.В. Медведенко, А.Б. Никитина, Е.И. Пассов).

Подобные занятия, проводимые совместно с психологом, демонстрируют востребованность арт-терапии в среде студентов-педагогов, изучающих дисциплину «Театральная педагогика» (Е.П. Колпакова, О.А. Лапина, В.В. Медведенко, Б.Б. Чимеева). В анкетах многие студенты отмечали положительные результаты, достигаемые путём переноса негативных эмоций на результаты следующих видов активности:

- создание материальных объектов;
- моделирование тревожащих их ситуаций;
- разрешение конфликтов через сочинение сказки [19].

Выводы. Основываясь на вышеизложенном, мы с определённой долей уверенности можем заявить: современной школе требуются педагоги, характеризующиеся инициативностью, творческим подходом к учебно-воспитательной работе, а равно и высоким уровнем мотивации к профессиональной деятельности. Данные качества могут в полной мере проявляться при реализации новых педагогических технологий, в т.ч. театральной педагогики. Соответственно, эффективным путём их формирования представляется подготовка студентов педагогических вузов к реализации театральной деятельности с детьми и подростками.

Данный процесс может быть успешно завершён, прежде всего, средствами учебной деятельности. Её реализация предполагает соблюдение следующих принципов: продуктивного действия, игровой импровизированности, разнообразия и событийности.

Литература:

1. Бурмистрова, Е.В. Психолого-педагогическое сопровождение развития социальной компетентности младших школьников в образовательном процессе начальной школы / Е.В. Бурмистрова, Т.В. Зарипова, Ю.Е. Шабышева // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 1(98). – С. 8-12
2. Гофурова, Ж.Б. Задача как способ формирования методической компетентности будущего учителя / Ж.Б. Гофурова, Ш.М. Шукурова // Наука и образование сегодня. – 2023. – № 2(76). – С. 55-57
3. Гараганов, А.В. Классификация образовательных потребностей молодежи, обучающейся в высших учебных заведениях / А.В. Гараганов, А.С. Канюк // Современное образование: традиции и инновации. – 2023. – № 1. – С. 113-116
4. Кирдянова, Е.Р. Театральная педагогика. Методика работы над спектаклем в технике «вербатим» в молодёжном театральном коллективе / Е.Р. Кирдянова, С.М. Хамидова, Е.П. Колпакова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-4. – С. 175-179
5. Медведенко, В.В. Иммерсивное театральное искусство как технология социально-культурной деятельности / В.В. Медведенко // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 4. – С. 263-266
6. Никольская, О.Л. Внеучебная деятельность как средство формирования межкультурной компетенции обучающихся / Н.Т. Николаева, И.В. Турецкова, Д.В. Мирошникова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 1(104). – С. 102-105
7. Никольская, О.Л. Психологические основания актуализации творческого потенциала и подготовки студентов педвуза к творческой деятельности / О.Л. Никольская // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2013. – Вып. 13 (141). – С. 48-54
8. Осипова, Л.В. Современное театральное искусство в воспитательной деятельности педагога / Л.В. Осипова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2021. – Т. 23. – № 77. – С. 34-39
9. Плотникова, Г.Г. Реализация метода проблемного обучения в подготовке бакалавра к деятельности в социально-культурной сфере / Г.Г. Плотникова, А.В. Плотников, Е.А. Асметкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-1. – С. 111-115
10. Плотникова, Г.Г. Социально-культурные технологии как система инструментальных действий / Г.Г. Плотникова // Интеллектуальный потенциал человека в системе современных научно-образовательных процессов: материалы Второй

Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Томск: Издательство научно-технической литературы, 2021. – С. 152-159

11. Соловцова, И.А. Особенности восприятия современного искусства школьным учителем: оценки, суждения, уровень компетентности / И.А. Соловцова, А.И. Шипицин // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные. Медико-биологические науки. – 2021. – Т. 23. – № 76. – С. 57-63

12. Сухов, А.О. Дистанционное обучение будущих учителей театральной и этнопедагогической деятельности средствами этнопедагогической и театральной педагогики / А.О. Сухов // Преподаватель XXI век. – 2022. – № 4-1. – С. 99-105

13. Сухов, А.О. Методологические аспекты становления театральной педагогики / А.О. Сухов // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2022. – Вып. 2(220). – С. 19-30

14. Тузинец, А. Две концепции проблемного обучения: В. Оконь и М.И. Махмутов / А. Тузинец // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2020. – № 3(836). – С. 128-140

15. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ // КонсультантПлюс [сайт], 2012. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 08.04.2024)

16. Чимеева, Б.Б. Саморазвитие и самовоспитание магистрантов высших учебных заведений / Б.Б. Чимеева // Общество: социология, психология, педагогика. – 2023. – № 5(109). – С. 164-168

17. Чубарова, С.М. Театральная педагогика в опыте подготовки «site - specific» спектакля / С.М. Чубарова, Е.Р. Кирдянова, О.А. Сизова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-2. – С. 323-326

18. Шарафетдинова, З.Г. Игровые приёмы развития творческого воображения младших школьников / З.Г. Шарафетдинова, О.А. Тихонова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – № 12-3(114). – С. 136-140

19. Шарипова, К.И. Театральная педагогика на уроке иностранного языка / К.И. Шарипова // E-Scio. – 2021. – № 10(61). – С. 510-515

Педагогика

УДК 378.1

ассистент **Тарамов Юсуп Хатабович**

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

ассистент **Абдулкадыров Умалт Умарович**

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

кандидат физико-математических наук, доцент **Снищин Алексей Михайлович**

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

КИБЕРФИЗИЧЕСКИЕ СИСТЕМЫ В ОБРАЗОВАНИИ: НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ

Аннотация. Киберфизические системы (CPS) представляют собой интеграцию вычислительных и физических компонентов, которая находит широкое применение в различных областях, включая промышленность, здравоохранение и транспорт. В последние годы CPS также стали активно применяться в образовании, предлагая новые подходы к обучению и повышению эффективности учебного процесса. В данной статье обсуждаются основные принципы и применения киберфизических систем в образовании, исследуются существующие методики и практики внедрения CPS в учебный процесс, а также обсуждаются перспективы развития этой области. Особое внимание уделяется вопросам интеграции CPS в учебные программы, разработке образовательных платформ и инструментов, а также оценке эффективности и результативности новых подходов к обучению на основе киберфизических систем. Полученные результаты могут быть полезны для педагогов, исследователей и разработчиков, заинтересованных в использовании передовых технологий в образовании и разработке инновационных образовательных методик.

Ключевые слова: киберфизические системы, образование, обучение, интеграция технологий, эффективность учебного процесса, педагогика, CPS, технологические инновации, образовательные платформы.

Annotation. Cyber-Physical Systems (CPS) are an integration of computational and physical components that finds wide application in various fields, including industry, healthcare, and transportation. In recent years, CPSs have also become active in education, offering new approaches to learning and improving the efficiency of the learning process. This paper discusses the basic principles and applications of cyber-physical systems in education, explores existing methodologies and practices for implementing CPS in the learning process, and discusses the future prospects of this field. Particular attention is paid to the issues of CPS integration into educational programs, development of educational platforms and tools, and evaluation of the effectiveness and efficiency of new approaches to learning based on cyber-physical systems. The results obtained can be useful for educators, researchers and developers interested in the use of advanced technologies in education and the development of innovative educational methodologies.

Key words: cyber-physical systems, education, learning, technology integration, learning process efficiency, pedagogy, CPS, technological innovation, educational platforms.

Введение. Киберфизические системы (CPS) представляют собой интегрированные системы, объединяющие в себе компоненты физического мира с компьютерными системами и сетями. Этот концепт становится все более значимым и важным в современном мире. Действительно, на текущей стадии его развития фиксируется углубление и расширение интеграции различных цифровых технологий практически во все отрасли человеческой деятельности. Сфера образования исключения не составляет (Е.Е. Блинова, И.В. Ватаманюк, И.Н. Голицына, А.Г. Евланова, Р.Н. Яковлев).

Широкое применение CPS в сфере образования представляет собой не просто новый подход к организации учебно-воспитательной работы. Их возможности позволяют говорить уже о внесении существенных изменений в структуру образовательной среды ОО [7]. Это становится возможным благодаря интеграции возможностей традиционных методов обучения и передовых образовательных технологий. Таким образом, применение рассматриваемого подхода существенно облегчает реализацию образовательных инноваций, а, значит, и повышение эффективности учебного процесса (А.Г. Евланова, Н.А. Козловцева, А.А. Коломейцева).

Одной из ключевых областей образовательной деятельности, в которой могут с успехом использоваться CPS, является создание интерактивных сред и платформ. Их возможности позволяют оптимизировать процесс усвоения будущими специалистами, бакалаврами и магистрами необходимого материала. Такие платформы могут включать в себя виртуальные

лаборатории, симуляторы, игровые приложения и другие инструменты, позволяющие студентам экспериментировать, взаимодействовать с материалом и учиться на практике [9].

Между тем, киберфизические системы позволяют персонализировать образовательный процесс. Достигается это за счёт следующих их преимуществ:

- возможность для более широкого, чем при реализации иных образовательных моделей, использования искусственного интеллекта, технологий виртуальной и дополненной реальности в образовательном процессе;
- облегчение интеграции передовых образовательных технологий в повседневную практику педагогической деятельности [12];
- расширение возможностей для организации интерактивных и адаптивных учебных сред.

Важным аспектом применения CPS в учебно-воспитательном процессе является также расширение доступности образования. Преимущества таких систем позволяют преодолеть географические и социальные барьеры. Тем самым они предоставляют обучающимся широкие возможности для получения качественного образования вне зависимости от их местоположения и/или социального статуса (Е.Е. Блинова, И.И. Бурлакова, И.Н. Голицына, А.Г. Евланова, Н.А. Козловцева, Д.Е. Намиот, Б.Е. Стариченко).

Таким образом, расширение применения CPS в образовательной практике позволяет придать учебно-воспитательному процессу большую доступность и эффективность, оптимизировать процесс развития мотивации обучающихся. Результаты организованной таким образом образовательной деятельности также скорее будут соответствовать потребностям современного общества [3].

Изложение основного материала статьи. Трактовка киберфизических систем в контексте педагогического процесса подразумевает интеграцию взаимосвязанных компонентов. В их число входят аппаратные и программные средства, сенсоры, физические объекты или процессы. Таким образом, применение киберфизических систем в образовании позволяет интегрировать преимущества виртуального и реального пространства [2]. Тем самым обеспечивается возможность для создания инновационных образовательных сред.

Таким образом, применение CPS существенно расширяет возможности студентов при освоении образовательных программ. Происходит это за счёт облегчения их доступа к интерактивным образовательным платформам, виртуальным лабораториям, симуляторам и иным инновационным педагогическим инструментам [13]. Их применение в сочетании с традиционными образовательными технологиями позволяет будущим профессионалам взаимодействовать с учебным материалом в новых увлекательных формах [10]. Это, в свою очередь, будет способствовать организации образовательной среды, адаптирующей к индивидуальным потребностям студентов, предоставляя им определённые возможности для освоения персонализированных образовательных программ и курсов (И.В. Ватаманюк, В.П. Куприяновский, Д.Е. Намиот, С.А. Синягов, Р.Н. Яковлев). Таким образом, реализация возможностей киберфизических систем существенно облегчает реализацию инновационных педагогических подходов. Тем самым повышается эффективность учебного процесса и соответствие его результатов запросам современного социума [8].

Таким образом, широкое применение киберфизических систем в образовательной деятельности представляет собой инновационный подход к организации учебно-воспитательного процесса. Его реализация, как уже говорилось, позволяет объединить виртуальное и реальное образовательные пространства при помощи современных технологий [4]. При этом учебные материалы могут быть представлены в следующих форматах:

- аудиовизуальные данные;
- интерактивные задания;
- информация, представленная в форматах, требующих обращения к средствам виртуальной и дополненной реальности;
- игровые элементы [5].

Широкое внедрение рассматриваемых систем в образовательный процесс подразумевает, во-первых, существенные объёмы инвестиций в соответствующую деятельность, во-вторых, комплексный подход к реализации подобных педагогических инноваций. В этом случае преимущества, связанные с использованием CPS, будут включать:

- улучшение качества освоения студентами образовательных программ (А.А. Коломейцева, С.Е. Новикова, А.Е. Платунов, А.С. Тищенко, Г.С. Токарева, А.И. Эшниязов, Н.У. Ярычев);
- развитие мотивации обучающихся [5];
- скорейшая адаптация выпускников к динамичным условиям современного мира.

Широкое применение CPS в образовательном процессе современного российского вуза позволяет, кроме того создавать виртуальные симуляции. Возможности таковых могут существенно облегчить погружение студентов в учебный материал. Будущие профессионалы высокого уровня получают практический опыт в условиях, близких к реальным [12]. Так, в сфере высшего медицинского образования виртуальные симуляторы позволяют будущим врачам проводить виртуальные операции или диагностировать заболевания в ситуациях, смоделированных на основе реальной практики, но без риска для пациентов [6].

Далее, следующим важным направлением применения CPS в образовании является подготовка и реализация адаптивных обучающих программ и курсов. Основными инструментами при этом являются:

- алгоритмы машинного обучения;
- аналитику данных с целью адаптации учебного материала под индивидуальные образовательные потребности каждого учащегося (Е.Е. Блинова, А.Г. Евланова, Н.А. Козловцева, Б.Е. Стариченко).

Их грамотное применение позволяет эффективно использовать время обучения. Тем самым достигаются более высокие образовательные результаты [14].

Далее, на современном этапе развития системы образования в нашей стране целесообразным представляется применение CPS для расширения доступности образования. Их использование в данном качестве может сыграть ключевую роль в обеспечении равных возможностей обучения для представителей всех категорий населения [7]. Действительно, широкое использование преимуществ инновационных образовательных методик, свойственное таким системам, позволит минимизировать негативное влияние географических и социальных барьеров [1].

Таким образом, благодаря использованию рассматриваемых систем в образовательном процессе за счёт доступа к онлайн-обучению, опирающемуся на использование образовательных ресурсов сети Интернет, студенты могут обучаться в любое время и из любой точки мира (И.В. Ватаманюк, И.Н. Голицына, Н.А. Козловцева, А.А. Коломейцева, Г.С. Токарева, Р.Н. Яковлев). Реализация подобных преимуществ CPS представляется особенно полезной для учащихся, находящихся в удалённых районах или имеющих иные ограничения возможностей для получения образования по традиционным каналам. Таким образом, киберфизические системы позволяют генерировать более доступную и инклюзивную образовательную среду. В её пространстве все студенты имеют равные возможности для обучения [8]. Подобные преимущества делают CPS

неотъемлемой частью современной образовательной среды, обеспечивающей конкурентоспособность отечественной системы высшего образования.

Выше мы уже имели возможность неоднократно убедиться в тех преимуществах, которые внедрение в образовательную деятельность современных вузов киберфизических систем может дать с точки зрения оптимизации хода и результатов учебно-воспитательного процесса. Однако вместе с тем начало их широкого применения, скорее всего, будет сопряжено несмотря с целым рядом вызовов и проблем (А.Е. Платунов, В.Ю. Пинкевич, А.С. Тищенко, С.Е. Новикова). Соответственно, преподаватели, методисты и администрация вузов, занимающиеся вопросами, связанными с использованием таких технологий, с необходимостью должны учитывать возможность возникновения подобных затруднений [13].

Прежде всего, ранее на страницах настоящего исследования уже говорилось о привлечении серьёзных инвестиций в освоение таких технологий. Оно представляет собой один из основных вызовов, сопровождающих внедрение CPS в современное высшее образование. Действительно, финансирование такого рода деятельности подразумевает ассигнование средств на следующие цели:

- закупка необходимого оборудования;
- разработка специализированного программного обеспечения;
- обучение педагогического и административного персонала [14].

Таким образом, характерный для многих региональных вузов дефицит денежных средств может стать серьёзным препятствием для широкого внедрения CPS. Минимизировать влияние данной негативной тенденции может помочь внесение в соответствующие органы предложений о необходимости выделения средств на соответствующие нужды из федерального и регионального бюджетов [14].

Затруднения могут также возникнуть в ходе обеспечения конфиденциальности участников образовательных отношений и безопасности используемых ими данных. Сбор, хранение и обработка больших объёмов информации об обучающихся сопряжены с серьёзным риском нарушения конфиденциальности [4]. Действия, которые в данном случае необходимо предпринять, включают:

- обеспечение соответствия применяемых образовательных платформ принятым стандартам безопасности данных;
- разработка системы эффективных мер защиты информации (И.Н. Голицына, Н.А. Козловцева, А.А. Коломейцева).

Следующим серьёзным вызовом может стать адаптация учебных программ и курсов под использование CPS. Действительно, интеграция в образовательный процесс инновационных педагогических технологий требует пересмотра и модификации наличных программ [6]. Необходимо также обеспечить соответствие новых методик обучения и воспитания актуальным образовательным стандартам и требованиям.

Как видим, вызовы и проблемы, связанные с внедрением CPS в образовательную деятельность вуза требуют комплексного подхода и решения на различных уровнях. Необходимо приложить последовательных усилий в соответствующих областях. Скоординированные действия всех субъектов образовательных отношений могут помочь в решении подобных проблем и, следовательно, обеспечить успешную реализацию преимуществ киберфизических систем в образовательной среде [8].

При этом ключевым направлением такой деятельности должна стать разработка новых методик и подходов к обучению на основе CPS (И.И. Бурлакова, А.А. Коломейцева, В.П. Куприяновский, Д.Е. Намиот, С.Е. Новикова). Кроме того, необходимо освоение участниками образовательного процесса новых возможностей для активного и интерактивного обучения [2].

Далее, необходимым в данной связи также представляется принятие мер, направленных на развитие инфраструктуры и технологий для поддержки CPS [11]. Соответствующая деятельность в основном сводится к созданию специализированных образовательных платформ, адаптированных к потребностям учащихся и преподавателей, а равно и возможностям киберфизических систем. Необходимыми также представляются совершенствование существующего и приобретение нового аппаратного обеспечения [7].

Таким образом, мы можем согласиться с мнением О.В. Дуловой и А.А. Коломейцева, считающих, что дальнейшая интеграция киберфизических систем в область высшего образования обещают множество новых возможностей. Таковые могут проявляться в следующих областях:

- совершенствование хода и результатов учебно-воспитательного процесса;
- проектирование инновационных образовательных программ, максимально учитывающих возможности современных информационных технологий (Е.Е. Блинова, И.В. Ватаманюк, О.В. Дулова, А.Г. Евланова, А. Коломейцева, С.А. Снягов, Р.Н. Яковлев);
- адаптация образовательных результатов к объективным потребностям современного общества.

Как уже говорилось, систематическое развитие инфраструктуры и реализация инновационных подходы позволят максимально реализовать подобные возможности. Тем самым повысится шанс на обеспечение качественного обучения для всех учащихся [10].

Выводы. Основываясь на вышеизложенном, отметим: сегодня роль киберфизических систем в реализации программ высшего образования трудно переоценить. Их грамотное использование позволяет реализовывать новые подходы к обучению. Практическое воплощение подобных подходов, в свою очередь, будет способствовать реализации широких перспектив для дальнейшей оптимизации хода и результатов образовательного процесса. Использование CPS, кроме того, предоставляет определённые потенциалы в плане минимизации негативного влияния географических и социальных факторов на доступность образования. Расширяются возможности для его получения представителями всех категорий населения.

При этом, однако, широкое применение CPS в системе высшего образования на текущем этапе её развития сопряжено с необходимостью ответа на ряд вызовов. Наиболее существенными из них являются необходимость масштабных инвестиций в соответствующие инфраструктуру и технологии, а также адаптация существующих программ под эффективное использование таких систем. Решение таких проблем связано с реализацией комплексного подхода к ним на различных уровнях. Для этого, в свою очередь, необходимо приложить последовательных усилий всех субъектов образовательных отношений в соответствующих областях. Такие действия вполне могут помочь в решении указанных выше проблем и, следовательно, обеспечить успешную реализацию преимуществ киберфизических систем.

Литература:

1. Блинова, Е.Е. Методика обучения информатике в системе непрерывного образования: учебное пособие / Е.Е. Блинова, А.Г. Евланова. – Ростов-на-Дону, Таганрог: Издательство Южного федерального университета, 2021. – С. 167-172
2. Бурлакова, И.И. Качество образования и его оценка в системе высшего образования. Теория и методология: монография / И.И. Бурлакова. – Москва: Российский новый университет. – 2021. – № 2(28). – С. 112-116

3. Ватаманюк, И.В. Обобщенные теоретические модели киберфизических систем / И.В. Ватаманюк, Р.Н. Яковлев // Известия Юго-Западного государственного университета. – 2019. – № 23(6). – С. 161-175
4. Голицына, И.Н. Технология Образования 3.0 в современном учебном процессе / И.Н. Голицына // Образовательные технологии и общество. – 2019. – № 8. – С. 646-656
5. Дулова, О.В. Проектирование и разработка модульных программ, основанных на компетенциях в системе физкультурного образования: учебно-методическое пособие / О.В. Дулова. – Иркутск: Иркутский филиал Российского государственного университета физической культуры, спорта, молодежи и туризма, 2021. – С. 121-127
6. Кибер-физические системы в современном мире // Хабр [сайт], 2024. – URL: <https://habr.com/ru/company/toshibarus/blog/438262/> (дата обращения 20.03.2024)
7. Козловцева, Н.А. Искусственный интеллект в обучении русскому языку как иностранному: опыт финансового университета / Н.А. Козловцева // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 6(103). – С. 28-31
8. 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
9. Куприяновский, В.П. Кибер-физические системы как основа цифровой экономики / В.П. Куприяновский, Д.Е. Намиот, С.А. Сиягов // International Journal of Open Information Technologies. – 2016. – № 2. – С. 18-25
10. Платунов, А.Е. Создание киберфизических систем: проблемы подготовки ИТ-специалистов / А.Е. Платунов, В.Ю. Пинкевич // Control Engineering Россия. – 2021. – № 3(93). – С. 64-70
11. Стариченко, Б.Е. Цифровизация образования: реалии и проблемы / Б.Е. Стариченко // Педагогическое образование в России. – 2020. – №. 4. – С. 16-26
12. Тищенко, А.С. Оценка долговременных последствий введения дистанционного обучения в системе общего образования / А.С. Тищенко, С.Е. Новикова, Г.С. Токарева. – Москва: Дело, 2022. – 152 с.
13. Эшниязов, А.И. Преподавание основ образовательной роботехники в дистанционном формате обучения / А.И. Эшниязов // Informatics. Economics. Management. – 2023. – № 2(2). – С. 0301-0310
14. Ярычев, Н.У. Развитие информационно-коммуникационной компетентности педагогов Чеченской республики / Н.У. Ярычев // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2009. – № 1(1). – С. 25-29

Педагогика

УДК 372.88.1.1

кандидат педагогических наук, доцент Фирсова Светлана Павловна

Поволжский региональный технологический университет (г. Йошкар-Ола);

аспирант Хэ Оксана Андреевна

Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова (г. Нижний Новгород)

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИЕРОГЛИФИКЕ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ КОНТЕКСТЕ

Аннотация. Современная методика преподавания китайского языка, главным образом, фокусируется на овладении обучающимися разговорных навыков. В условиях недостатка учебных пособий, уделяющих должное внимание обучению иероглифической письменности китайского языка, перед преподавателем встает задача выбора наиболее эффективных методов и подходов. В статье описывается история становления методики преподавания китайского языка. Авторами рассматриваются особенности овладения китайским иероглифическим письмом. На основе характерных для китайской иероглифики особенностей выделяются основные этапы обучения иероглифике. В статье обозначаются трудности, с которыми сталкиваются обучающиеся и преподаватели в процессе овладения иероглификой. Выделяются основные подходы к обучению китайской письменности. Предлагается рассмотреть комплексного подхода как основного. Авторы предлагают классификацию основных методов обучения иероглифики. В числе универсальных методов предлагается рассматривать современные цифровые методы обучения иероглифике китайского языка.

Ключевые слова: методика обучения китайскому языку, китайская иероглифическая письменность, особенности китайской иероглифики, трудности обучения иероглифике китайского языка, методы обучения иероглифике китайского языка, подходы к обучению иероглифики китайского языка.

Annotation. The modern methods of teaching Chinese mainly focus on students mastering their speaking skills. Given the lack of educational aids that pay proper attention to teaching Chinese hieroglyphic writing, the teacher is faced with the task of choosing the most effective methods and approaches. The article describes the history of the formation of the Chinese language teaching methods. The authors discuss the peculiarities of mastering Chinese hieroglyphic writing. The main stages of teaching hieroglyphs are identified based on the characteristics, that are specific for Chinese hieroglyphs. The article identifies the difficulties that are faced in the process of mastering hieroglyphs. The main approaches to teaching Chinese writing are highlighted. It is proposed to consider an integrated approach among the main ones. The authors propose a classification of the main methods of teaching hieroglyphs. It is proposed to consider modern digital methods of teaching Chinese characters among the universal ones.

Key words: methodology of teaching Chinese language, Chinese hieroglyphics, peculiarities of Chinese hieroglyphics, difficulties in teaching Chinese hieroglyphics, Chinese hieroglyphics teaching methods, Chinese hieroglyphics teaching approaches.

Введение. В настоящее время, в условиях возрастающей роли межкультурной коммуникации и взаимодействия в новом социально-политическом контексте, наблюдается значительное повышение востребованности в специалистах со знанием китайского языка и, как следствие, увеличение интереса к вопросам его изучения и преподавания. Данный феномен обусловлен рядом причин как социально-экономического, так и внешнеполитического характера. Поскольку китайской иероглифической письменности характерен ряд особенностей, преподаватель всегда сталкивается с проблемой поиска методов и инструментов, способствующих легкому и продуктивному овладению навыкам написания иероглифов. Отдельно стоит отметить постоянный рост актуальности эффективного использования цифровых инструментов в учебном процессе. Таким образом, можно заключить, что проблемы лингводидактики китайского языка находятся в фокусе исследовательского внимания учителей и методистов.

Необходимо отметить, что методика обучения китайскому языку, как специальная отрасль научного исследования, развивается лишь с начала 80-х годов 20 века. Исследователь Люй Бисун отмечал, что «обучение языку является наукой с целостным процессом, связанным с обучением языку и с вопросами о теории, принципам и методах обучения на каждом этапе в качестве объекта исследования. Целью дисциплины методист указывал исследование и освещение закономерностей, характерных как для процесса языкового обучения, так и для каждого его этапа [3]. В 1986 г. методист Чжан Яцзюнь

предложил использовать термин «методика» для обозначения как исследований в области теории обучения, так и определения конкретных способов, методов и навыков преподавания. Исследователь также указывал на необходимость создания теоретической системы китайского языкового обучения.

Изложение основного материала статьи. Возникновение отечественной лингводидактики китайского языка принято связывать с организацией В. П. Васильевым кафедры китайского языка Санкт-Петербургского Императорского университета. Академик также возглавил кафедру, ставшую ведущим российским китаеведным научно-исследовательским центром. В.М. Алексеев ввел в учебный процесс самостоятельный курс фонетики, практиковалось чтение китайских текстов без иероглифов, в записи фонетической транскрипцией.

В середине 1950-х гг. в состав МГИМО совместно с кафедрой китайского языка вошел Институт востоковедения в качестве Восточного факультета. В это же время возникла кафедра китайского, вьетнамского, бирманского, тайского, лаосского и кхмерского языков МГИМО, что послужило началом обучения китайскому языку в высшей школе. При МГУ параллельно с открытием Института восточных языков, который впоследствии был реорганизован в Институт стран Азии и Африки МГУ, начала работу кафедра китайской филологии. В 1966 г. при Академии наук СССР был создан Институт Дальнего Востока (в настоящее время Институт Китая и современной Азии Российской академии наук) (Таблица 1).

Таблица 1

Становление отечественной методики преподавания китайского языка		
Этап	Деятельность	Исследователи
Возникновение лингводидактики китайского языка 1855 г.	Появление первой кафедры китайского языка в России, ставшей ведущим российским китаеведным научно-исследовательским центром.	В.П. Васильев
1910-1951гг.	Введение в учебный процесс самостоятельного курса фонетики, практика чтения китайских текстов без иероглифов, в записи фонетической транскрипцией.	В.М. Алексеев
1954-1966гг.	– Начало обучения китайскому языку в высшей школе (создание кафедры китайского, вьетнамского, бирманского, тайского, лаосского и кхмерского языков МГИМО); – вхождение Института востоковедения в состав МГИМО; – открытие Института восточных языков при МГУ, создание кафедры китайской филологии; – создание Института Дальнего Востока.	
Настоящее время	Деятельность, направленная на формирование лингвокультурологической ценности системы китайского языка, реализация поэтапного формирования лингвистических компетенций.	А.М. Карапетьянц, Тань Аошуан, А.А. Маслов, Т.В. Ивченко, О.А. Масловец, Т.Л. Гурулева, В.И. Горелов и др.

В настоящее время развитие лингводидактики китайского языка связано с именами такими ученых как А.М. Карапетьянц, Тань Аошуан, А.А. Маслов, Т.В. Ивченко, О.А. Масловец, Т.Л. Гурулева, В.И. Горелов и др.

При этом основной задачей отечественной методики китайского языка является формирование лингвокультурологической ценности системы китайского, на основе которой реализуется поэтапное формирование лингвистических компетенций.

Среди основных видов речевой деятельности – аудирования, чтения, говорения и письма, именно изучение иероглифической письменности с правильным порядком написания зачастую представляется одной из первоочередных трудностей при обучении в силу сложности структурного построения, уникальности начертания, вариативности и омонимичности китайской иероглифики.

С точки зрения культуры, китайская иероглифика представляет собой уникальное явление. Это одна из древнейших письменностей на Земле, которая, являясь одной из величайших культурных ценностей человечества, представляет собой также интереснейший лингво-культурологический феномен. Иероглифическое письмо представляет собой эффективной, полностью приспособленной к китайскому языку, письменной системой, которая дает возможность преодолевать трудности, возникающие в разговоре людей с различными диалектами.

Характерной особенностью китайской иероглифики является возможность с ее помощью обращаться к текстам первоисточников художественных произведений и исторических документов, созданными тысячи лет назад. Это осуществимо, благодаря тому, что смысловые элементы иероглифов, главным образом, практически не видоизменились с течением времени. Многоаспектное значение китайской иероглифики определяет ряд специфических особенностей, которые необходимо учитывать при обучении иероглифическому письму, среди которых мы выделяем психолингвистические, культурологические и методические особенности.

При рассмотрении психолингвистических особенности, можно заключить, что усвоение иероглифа предполагает существенно большее количество когнитивных операций, нежели чем усвоение буквы алфавита. Для запоминания иероглифического образа требуется формирование сложного набора связей, как логических, так и ассоциативных. В процессе обучения, как отмечает О.А. Масловец, немаловажно развитие у обучающихся иероглифического «чутья», основанного на «причинно-следственной связи трех составляющих иероглифа (звучания, написания, значения) и их составных элементов, то есть анализа и синтеза внутренней структуры, формы, сочетаемости каждого составного элемента» иероглифа [6].

В процессе обучения китайскому языку у обучающихся происходит активное формирование образного мышления, выходящего за пределы бытового перцептивного опыта, полученного при изучении других языков. Китайский язык также оказывает влияние на формирование мышления, оперирующего абстрактными концептами [5]. Под влиянием системы языка у учащихся формируются определенные когнитивные способности, хороший музыкальный слух. Все это способствует развитию правополушарного пространственно-образного мышления, важного для постижения обучающимися системы нового языка, отличного от всех европейских языков.

Культурологические особенности предопределяют обращение к китайской языковой культуре мира и национально-ментальными особенностями носителей китайского языка в контексте обучения иероглифике.

Наконец, методические особенности обуславливают реализацию лингводидактических методов, направленных на поэтапное развитие навыков и умений иероглифической письменности.

Таким образом, для этапа ознакомления с новым материалом характерно усвоение и идентификация иероглифов, происходит формирование понимания об устройстве иероглифа, порядке написания составляющих его черт, основных ключах, элементах и аспектах иероглифической системы.

Следующий этап – этап тренировки освоенного материала. Для него характерно воспроизведение ранее изученных иероглифов, иероглифических ключей, элементов, черт. На данном этапе происходит формирование орфографических, графических и каллиграфических навыков письма.

Завершающий этап применения изученного материала в новых условиях представляет из себя оптимизацию письменных навыков, а также синтез обретенных декларативных и процедурных знаний.

Обозначенные особенности позволяют выделить трудности процесса обучения китайской иероглифической письменности. В числе наиболее часто встречающихся и значимых из них российский востоковед Кочергин И.В. отмечает следующие:

- 1) большое количество базовых элементов (214 графем) в сочетании с недостаточным количеством учебного времени, выделяемого на их изучение;
- 2) отсутствие привычной для европейца связи «знак – звучание», необходимость установления связи «знак – значение»;
- 3) неограниченная вариативность сочетания ключей в составе иероглифа;
- 4) трудности механического характера, связанные с непривычной формой фиксации (строго определенный порядок начертания, компоновка элементов друг относительно друга, центрирование знака внутри клетки).

Отдельно можно выделить трудности, не являющиеся производными от специфики системы китайской иероглифики, т.н. субъективные трудности, связанные с необходимостью включения максимального числа различных механизмов памяти и психики для овладения данным специфическим видом письменности. По мнению А.Р. Аликберовой, наше сознание не приучено воспринимать рисунок из большого числа компонентов, следовательно, память не научена быстро запоминать иероглифы более чем из 5 черт [1].

Следовательно, процесс обучения китайской иероглифики, прежде всего, направлен на выбор адекватного методического подхода. Ю.В. Молоткова выделяет структурно-функциональный, сознательный, системный и целостный подходы в методике преподавания китайского языка [7].

- Структурно-функциональный подход. В контексте данного подхода определены следующие приемы: изучение иероглифических групп с общей графемой, одинаковыми финалями и т.д. В числе сторонников структурно-функционального подхода можно выделить таких авторов, как Ван Луся, Ли Хайтань, С.П. Старостина, Дж.А. Спинкс и др.;
 - Сознательный подход, подразумевает рассмотрение групп иероглифов с учетом принципов их построения и упрощения, а также этимологии. Данного подхода придерживаются А. Ф. Кондрашевский, Т. П. Задоевко и Хуан Шуин;
 - Системный подход. Для данного подхода характерны упражнения для систематизации знаний и усвоения следующего уровня иероглифических знаков. Системный подход нашел отражение в методике профессора Ли Дасуй;
 - Целостный подход, подразумевает представление иероглифа как целостного знака посредством использования ассоциаций. Для данного подхода характерно активации нескольких способов восприятия информации.
- В настоящее время целесообразно рассматривать комплексный подход обучения иероглифики, который сочетает характеристики вышеперечисленных подходов и включает широкий диапазон методов (Таблица 2).

Таблица 2

Подходы в методике преподавания китайского языка		
	Название	Характеристика
1.	Структурно-функциональный	Обучения иероглифическим группам с общей графемой, одинаковыми финалями и т.п.
2.	Сознательный	Рассмотрение групп иероглифов с учетом принципов их построения, упрощения, этимологии.
3.	Системный	Упражнения для систематизации знаний и усвоения следующего уровня иероглифических знаков.
4.	Целостный	Представление иероглифа как целостного знака посредством использования ассоциаций. Активации нескольких способов восприятия информации.
5.	Комплексный	Сочетание характеристик вышеперечисленных подходов, широкий диапазон методов.

Анализ литературы по проблеме исследования позволил нам классифицировать методы обучения иероглифики следующим образом:

- 1) Аутентичные методы, реализуемые в рамках обучения китайскому языку как родному.
- 2) Специфичные методы, характерные для обучения китайскому языку в качестве иностранного.
- 3) Универсальные методы, валидные для обучения ктайской языковой системе в целом.

Так, например, среди методов первой группы наибольшую популярность приобрели метод опережающего обучения иероглифике (Джан Тяньжуо и Джан Джигун), в рамках которого обучающиеся китайскому языку на начальном этапе изучения овладевают большим количеством иероглифов, прежде чем приступить к освоению навыков чтения и письма, а также метод естественного овладения (Сы Ся и Ли Нань), в контексте которого студенты с самого учатся читать и писать тексты, смысл которых им известен.

В качестве универсального метода можно привести методику овладения иероглифической письменностью на основе изучения графических признаков иероглифов (графем). Авторы данной методики (Ван Луся, С.П. Старостина) уделяют внимание объяснению базовых графических элементов [2]. Любой иероглифический знак – как простой, так и сложный – построен графически и складывается из иероглифических черт (наименьших графических элементов), лишенных лексического значения. Черты, последовательно, образуют иероглифические ключи. Ключом, или графемой, обозначается базовый знаковый элемент китайской иероглифической письменности, который формирует иероглифы, а также содержит в

себе семантическую значимость [4]. Графемы являются основой для классификации иероглифов и стимуляторами их смысловых значений. Они обозначаются самыми простыми иероглифическими знаками и обладают устойчивыми лексическими значениями.

В группу специфических методов целесообразно включить этимологический метод (Цзя Гуоцзюнь, Н.Г. Паюсовым) направленный на обучение простейшим базовым иероглифам, овладение их формой написания и изучение семантического значения посредством использования изображений, иллюстрирующих эволюционный путь иероглифа от древнейшего начертания до современного изображения.

Мы также особо выделяем метод использования цифровых инструментов как наиболее эффективный метод обучения студентов китайскому языку как иностранному. В рамках данного метода реализуются богатые дидактические возможности цифровой образовательной среды (Таблица 3).

Таблица 3

Методы обучения иероглифике китайского языка		
Аутентичные	Специфичные	Универсальные
Примеры методов		
Метод опережающего обучения иероглифике (Джан Тяньжуо, Джон Джигун)	Методика овладения иероглификой на основе изучения графических признаков иероглифов (Ван Ляся, С.П. Старостина)	Этимологический метод (Цзя Гуоцзюнь, Н.Г. Паюсов)
		Цифровые методы

Посредством применения цифровых инструментов могут быть сняты вышеупомянутые трудности в обучении иероглифике. Целью создания такого рода ресурсов является упрощение процесса мониторинга академического прогресса и результатов, увеличение вовлеченности учащихся в учебный процесс, благодаря многообразию способов получения, анализа, воспроизведения и применения знаний. Все вышеперечисленное позволяет образованию стать более доступным. Соответственно, основная цель использования цифровых ресурсов в образовательном процессе выражается в повышении качества и доступности образования в целом. В настоящее время в ходе обучения иностранным языкам все более очевидна актуальность и необходимость применения коммуникационных технологий, которые представляют собой основной способ формирования самостоятельной когнитивной деятельности учащихся.

Потенциальный функционал вышеперечисленных цифровых инструментов может быть интересен как преподавателям, так и обучающимся ввиду расширения ряда средств формирования и практики навыков распознавания и анализа иноязычной речи, изучения иероглифической письменности, практики употребления новых лексических единиц и грамматических структур, чтения, письма, а также накопления опыта разговорной речи. В числе положительных аспектов использования цифровых инструментов стоит также выделить оперативную обратную связь преподавателя и студента; эффективный контроль усвоения предложенного материала с помощью электронного тестирования, непрерывный контроль результатов обучающихся.

Выводы. Таким образом, можно заключить, что иероглифика является, смыслообразующим элементом китайской культуры, представляет собой особый вид речевой деятельности, обучению которому связано с учетом ряда психолингвистических, культурологических и методических особенностей. В связи с этим актуализируется задача разработки комплексного интегративного подхода, включающего универсальные методы обучения иероглифическому письму, наиболее эффективному из которых являются методы с использованием цифровых инструментов.

Литература:

1. Аликберова, А.Р. Методическое пособие для учителей китайского / А.Р. Аликберова, С.Ю. Глушкова, Р.В. Замилова, И.Р. Усманова. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2017. – 70 с.
2. Ван, Ляся. Китайско-русский учебный словарь иероглифов / Ван Ляся, С.П. Старостина. – М.: Издательский дом ВКН, 2017. – 368 с.
3. Жэнь, Юань. Ретроспектива и перспективы изучения методики обучения китайскому языку как иностранному = 对外汉语教学法研究的回顾与展望/ Жэнь Юань // Обучение языку и его исследование. – 1994. – №2. – С. 90-130
4. Задоевко, Т.П. Начальный курс китайского языка. Ч. 1. / Т.П. Задоевко, Хуан Шуин. – М.: Вост. книга, 2010. – 304 с.
5. Лурия, А.Р. Язык и сознание / А.Р. Лурия. – М.: МГУ, 1998. – 336 с.
6. Масловец, О.А. Методика обучения китайскому языку в средней школе / О.А. Масловец. – М.: Восточная книга, 2012. – 184 с.
7. Молоткова, Ю.В. Теоретический анализ подходов к обучению иероглифической системе письма в методике преподавания китайского языка / Ю.В. Молоткова // Международные отношения: история, теория, практика: сб. материалов II научно-практической конференции молодых ученых факультета международных отношений БГУ. – Минск, 2012. – С. 234-237

Педагогика

УДК 374:614.84

кандидат биологических наук, доцент **Чикенева Ирина Валерьевна**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г.Оренбург)

ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ ЗНАНИЙ ПО ПОЖАРНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Человечество на всем протяжении своей истории постоянно подвергается воздействию катастроф. Одним из самых разрушительных бедствий издавна считался пожар. Пожары упоминаются в летописях как одно из самых мощных орудий борьбы с врагами. И в современных условиях рост числа людей, погибших на пожарах, вызывает обеспокоенность общественности и специалистов. Часто вспыхивают пожары, виновниками которых являются дети. Становится очевидным, что ключевая роль в обеспечении пожарной безопасности принадлежит образованию. Анализ причин возникновения пожаров показывает, что главная проблема состоит в том, что у детей отсутствуют навыки обращения с огнем, недостаточно сформированы знания по правилам пожарной безопасности, в связи с этим необходимо повышать уровень

знаний учащихся в данной области. Классическая фраза «Пожар легче предупредить, чем потушить» приобрела сегодня актуальное звучание, особенно в свете последних событий, связанных с пожарами в образовательных организациях. Широкие возможности для повышения уровня знаний учащихся по пожарной безопасности имеет внеурочная работа. Занятия, проводимые во внеурочное время, помогут закрепить, расширить и углубить программный материал по пожарной безопасности.

Ключевые слова: пожар, пожарная безопасность, формы и методы, внеурочная деятельность, повышение уровня знаний, безопасные навыки, образовательная организация.

Annotation. Throughout its history, humanity has been constantly exposed to disasters. Fire has long been considered one of the most destructive disasters. Fires are mentioned in chronicles as one of the most powerful weapons in the fight against enemies. And in modern conditions, the increase in the number of people killed in fires is causing concern among the public and specialists. Fires often break out, caused by children. It becomes obvious that education plays a key role in ensuring fire safety. An analysis of the causes of fires shows that the main problem is that children do not have the skills to handle fire and have insufficient knowledge of fire safety rules; therefore, it is necessary to increase the level of students' knowledge in this area. The classic phrase "It is easier to prevent a fire than to put it out" has acquired a relevant meaning today, especially in light of recent events related to fires in educational organizations. Extracurricular activities have ample opportunities to improve students' knowledge of fire safety. Classes held outside school hours will help consolidate, expand and deepen program material on fire safety.

Key words: fire, fire safety, forms and methods, extracurricular activities, increasing the level of knowledge, safe skills, educational organization.

Введение. Внеурочная работа по целям, содержанию и методам примыкает к учебному процессу, являясь его продолжением во внеурочное время. Она не всегда носит добровольный и самостоятельный характер. Определяющая роль в ее планировании и организации принадлежит педагогу. Примером тому может служить работа, которую должны проводить учителя ОБЖ по расширению и углублению у школьников знаний по пожарной безопасности. Прежде всего, следует отметить, что при правильном сочетании ее с учебной работой обеспечивается большая гибкость и подвижность всей системы учебно-воспитательной деятельности в целом. Внеурочные занятия можно рассматривать как одно из средств дифференциации обучения и воспитания при сохранении единого и обязательного учебного плана. Они помогут дополнить учебный план, в известной степени устранить его слабые места.

Как вид внеурочных учебных занятий выделяют самостоятельную учебную деятельность школьников. Часть внеурочных учебных занятий непосредственно связана с уроками - выполнение текущих домашних заданий, подготовка докладов, рефератов для выступления в классе, написание сочинений. Другая часть внеурочных учебных занятий связана с уроками опосредованно и выполняется в свободное от изучения школьной программы время. Это кружки, факультативные занятия, спорт, секции, индивидуальные занятия искусством, техническим творчеством, призванные удовлетворять разнообразные интересы учащихся и их стремление к самостоятельной образовательной деятельности по своему выбору.

Успеху внеурочной воспитательной работы по пожарной безопасности содействует четкая организация, соблюдение расписания занятий или намеченных сроков. Очень важным условием действенности всех видов внеурочной воспитательной работы с учащимися является обеспечение их единства преемственности и взаимодействия [3, С. 118].

В процессе обучения школьники главным образом выполняют учебно-познавательную деятельность, которую можно определить как целенаправленное, управляемое извне или самостоятельное взаимодействие учащихся с окружающей действительностью. Результатом чего является овладение учащимися знаниями по пожарной безопасности и способами действий по их добыванию.

Одним из видов такой деятельности является игра. Наиболее целесообразно при обучении учащихся правилам пожарной безопасности использовать познавательные (дидактические) игры. Дидактические игры проводятся по специально созданным для обучения и воспитания, учащихся правилам. Обычно они включают в себя педагогические и игровые задачи, правила, действия и результат.

Так же для повышения эффективности обучения правилам пожарной безопасности учителем основ безопасности жизнедеятельности организуется кружковая работа. Кружки могут носить разные названия: секция, кружок, общество (например «клуб юных пожарных»).

Тематические вечера и утренники имеют, прежде всего, познавательную направленность и посвящаются какой-либо специальной теме, например, Вечер встреч с пожарными. Чаще всего их проводят для нескольких параллельных классов, при этом их подготовка распределяется между всеми классами - участниками вечера или утренника.

Предметные олимпиады – важное средство развития интереса к знаниям о пожарах. Большое значение в воспитательном отношении имеет сама разработка вопросов и заданий по пожарной безопасности к олимпиаде, что является часто результатом творческой деятельности членов соответствующих кружков [1, С. 222].

Соревновательную направленность носят различного вида конкурсы, смотры, турниры, фестивали и другие формы состязаний. Они проводятся в области пожарно-прикладного спорта, художественной самодеятельности, по отдельным темам курса и т.д.

Таким образом, основное назначение внеурочной деятельности - пробуждение или углубление у школьников интереса к знаниям по пожарной безопасности, раскрытие и развитие умений действовать в случае возникновения пожара. Внеурочная воспитательная работа способствует обеспечению непрерывности и последовательности воспитательного процесса при обучении.

Изложение основного материала статьи. Данная исследовательская работа проводилась в МОБУ «Угольная СОШ» Соль-Илецкого района Оренбургской области. Эксперимент проводился в период с сентября 2022 года по февраль 2023 года, в котором приняли участие учащиеся 7-8 классов. Всего участников эксперимента 20 человек, по 10 человек в опытной и контрольной группах. Данное число обеспечивает статистически значимые результаты исследования.

Уровень знаний по пожарной безопасности определялся по следующим направлениям: – знания о техногенных пожарах и взрывах; – знания о степных и полевых пожарах; – знания о пожарах в доме и причин их возникновения; – знания о пожарах в образовательных учреждениях; – знания алгоритмов действий при пожаре; – знания о средствах пожаротушения.

Для диагностики уровня соответствующих знаний использовались тестовые задания и контрольные работы.

Этапы опытно-экспериментального исследования:

На *констатирующем этапе* исследования определить уровень теоретических знаний по пожарной безопасности. На этом этапе нами разработаны основные внеурочные мероприятия по пожарной безопасности, обеспечивающие целенаправленность педагогических воздействий на когнитивную сферу обучающихся.

В ходе второго этапа исследования был проведен *формирующий этап* педагогического эксперимента. Основные задачи второго этапа – экспериментальное обоснование форм и методов внеурочной деятельности учащихся по пожарной

безопасности. Для апробации форм и методов внеурочной деятельности будут задействованы опытная и контрольная группы, сформированные на констатирующем этапе педагогического эксперимента.

Сравнительный анализ и оценка показателей уровня знаний по пожарной безопасности будет осуществляться по идентичной для всех исследуемых групп программе.

Содержанием третьего этапа экспериментального исследования будет внедрение результатов исследования в образовательную деятельность МОБУ «Угольная СОШ» Соль-Илецкого района Оренбургской области.

Диагностика показателей уровня знаний по пожарной безопасности осуществлялась с использованием следующих групп методов исследования:

1. Методы теоретического анализа и обобщения. Анализ научно-методической и педагогической литературы по проблеме исследования, беседы и педагогическое наблюдение составят основу для реализации обозначенных методов в нашем исследовании. В процессе исследования нами планируется использовать метод прямого включенного наблюдения. Данный метод необходим для выявления основных направлений, отражающих уровень знаний по пожарной безопасности во внеурочной деятельности.

2. Методы педагогической диагностики и контроля. Главная направленность обозначенной группы методов – выявление и оценка уровня знаний по пожарной безопасности во внеурочной деятельности. Основным методом данной группы является тестирование.

3. Педагогический эксперимент (констатирующий и формирующий этапы). Эксперимент – это научно поставленный опыт обучения и воспитания, позволяющий наблюдать исследуемое педагогическое явления в контролируемых и учитываемых условиях, обеспечивающих высокое качество подготовки обучающихся. Сущность педагогического эксперимента состоит в выявлении того, как, и при каких педагогических условиях, различные явления, средства, методы и принципы, разработанные исследовательской группой технологией, реализуются на практике.

4. Методы математической статистики. Полученные результаты будут обрабатываться методами математической статистики, путем вычисления:

а) средних арифметических значений результатов контрольных испытаний; б) разности между сложением всех полученных значений и средним арифметическим значением; в) среднего квадратичного отклонения; г) t-критерия Стьюдента [2, С. 16].

На констатирующем этапе научно-исследовательской работы был определен исходный уровень теоретических знаний учащихся по пожарной безопасности. Тесты и контрольные работы оценивались по традиционно принятой в педагогических исследованиях пятибалльной шкале. Полученные данные на констатирующем этапе экспериментальной работы заносились в таблицы 1, 2.

Обработка данных проводилась путем вычисления средних арифметических различий между начальными результатами тестирования опытной и контрольной групп по критерию достоверности t-Стьюдента. Средние арифметические значения показателей учащихся во всех тестах приблизительно одинаковы, что и послужило основанием для выбора опытной и контрольной групп.

Таблица 1

Оценка знаний по пожарной безопасности у школьников в баллах (констатирующий этап, опытная группа)

Школьники	Знания о техногенных пожарах и взрывах	Знания о степных и полевых пожарах	Знания о пожарах в доме и причин их возникновения	Знания о пожарах в образовательных организациях	Знания алгоритмов действий при пожаре	Знания о средствах пожаротушения
Айнара Б.	3	2	3	2	3	2
Арман Ж.	3	2	3	3	2	3
Равиль К.	2	3	2	2	3	2
Андрей К.	3	2	4	3	4	3
Арина К.	3	2	2	3	2	2
Салим М.	2	3	3	2	3	2
Павел М.	2	2	2	2	2	2
Дмитрий М.	2	2	3	2	3	2
Татьяна П.	3	3	2	2	3	3
Диана У.	2	3	4	2	4	3
Σ	25	24	28	23	29	24
Средний балл	2,5	2,4	2,8	2,3	2,9	2,4

Оценка знаний по пожарной безопасности у школьников в баллах (констатирующий этап, контрольная группа)

Школьники	Знания о техногенных пожарах и взрывах	Знания о степных и полевых пожарах	Знания о пожарах в доме и причин их возникновения	Знания о пожарах в образовательных организациях	Знания алгоритмов действий при пожаре	Знания о средствах пожаротушения
Андрей А.	3	2	3	3	2	3
Анна Б.	3	2	2	3	2	2
Асылбек Б.	2	3	4	2	3	2
Дмитрий Е.	2	3	2	2	2	3
Людмила К.	3	3	2	2	3	2
Светлана М.	2	2	3	3	2	3
Асет М.	2	2	3	3	2	2
Асель У.	2	3	3	2	2	2
Александра Х.	3	2	3	3	3	2
Татьяна Ч.	3	2	3	3	2	3
Σ	25	24	28	26	23	24
Средний балл	2,5	2,4	2,8	2,6	2,3	2,4

Исходя из цели исследования, необходимо было также разработать шкалы измерений уровня знаний по вышеуказанным направлениям. При этом можно определить критерии соответствия значений выделенных показателей тому или иному уровню, предусмотренному вышеуказанными шкалами. Для этого использовался традиционный в педагогических исследованиях подход – измерять знания по пожарной безопасности по трехуровневой шкале, предполагающей выделение высокого, среднего и низкого значений, выделенных показателей (табл. 3, 6). Критерии, характеризующие каждый уровень по каждому из показателей соответствующей готовности, приводятся ниже:

– низкий уровень знаний по пожарной безопасности (*знания – знакомства от 0 до 2,5 баллов*); школьник может воспроизводить лишь отдельные из преподаваемых аспектов пожарной безопасности, необходимость в обеспечении своей безопасности в данном направлении неосознанно, мотивация отрицательная;

– средний уровень знаний по пожарной безопасности (*знания – копии от 2,6 до 3,5 баллов*); школьник воспроизводит знания по различным направлениям изучаемого материала в области содержания и технологии осуществления пожарной безопасности, при этом его суждения не полны, но верны;

– высокий уровень знаний по пожарной безопасности (*знания – умения, знания – навыки от 3,6 до 5 баллов*); школьник в полной мере воспроизводит требуемые аспекты пожарной безопасности.

Таким образом, анализ полученных данных до проведения экспериментальной работы показывает, что различия между показателями несущественный $t=2,23$ при $P > 0,05$. Это свидетельствует о том, что классы одинаковы по своим теоретическим и практическим знаниям по пожарной безопасности, что явилось основанием для выделения опытной и контрольной групп.

Проведенный констатирующий эксперимент подтвердил необходимость повышения уровня знаний по пожарной безопасности у школьников и помог определить приоритетные направления в данной области.

Таблица 3

Уровень знаний по пожарной безопасности у школьников на констатирующем этапе научно-исследовательской работы

Направление изучения пожарной безопасности	Уровень знаний в ОГ	Уровень знаний в КГ
знания о техногенных пожарах и взрывах	низкий	низкий
знания о степных и полевых пожарах	низкий	низкий
знания о пожарах в доме и причин их возникновения	средний	средний
знания о пожарах в образовательных организациях	низкий	средний
знания алгоритмов действий при пожаре	средний	низкий
знания о средствах пожаротушения	низкий	низкий

На формирующем этапе исследовательской работы в процессе изучения в опытном классе внедрялись, разработанные формы и методы внеурочной деятельности по пожарной безопасности (их описание представлено в начале статьи), апробация, которой предполагала: – обучение обучающихся соблюдению правил по защите здоровья и жизни в условиях возникновения и развития пожара; – правильная демонстрация способов действий в условиях техногенных и природных пожаров, а также наблюдение за их отработкой; – выявление и своевременное исправление ошибок в ходе отработки практических действий обучающихся; – формирование психологического стереотипа «Чтобы избежать опасность, надо знать, откуда она возникает, чем грозит и как ее можно преодолеть»; – введение тестового контроля.

Таким образом, организуя внеурочную деятельность по пожарной безопасности в школе, школьники смогли осознать и понять важность профилактики пожаров, ведь основными причинами возникновения и распространения пожаров является неосторожное обращение с огнем, халатность, отсутствие элементарных знаний правил пожарной безопасности.

По окончании формирующего этапа экспериментальной работы было проведено повторное диагностирование, результаты которого заносились в таблицы 4, 5.

Таблица 4

Оценка знаний по пожарной безопасности у школьников в баллах (контрольный этап, опытная группа)

Школьники	Знания о техногенных пожарах и взрывах	Знания о степных и полевых пожарах	Знания о пожарах в доме и причинах возникновения	Знания о пожарах в образовательных организациях	Знания алгоритмов действий при пожаре	Знания о средствах пожаротушения
1	2	3	4	5	6	7
Айнара Б.	4	4	5	5	4	4
Арман Ж.	5	4	5	5	5	4
Равиль К.	4	4	5	5	5	4
Андрей К.	5	5	5	5	5	5
Арина К.	5	5	5	5	5	5
Салим М.	5	5	4	5	5	5
Павел М.	4	4	3	4	4	4
Дмитрий М.	4	4	5	4	5	4
Татьяна П.	5	4	4	4	5	4
Диана У.	5	5	5	5	5	4
Σ	46	44	46	47	48	43
Средний балл	4,6	4,4	4,6	4,7	4,8	4,3

Таблица 5

Оценка знаний по пожарной безопасности у школьников в баллах (контрольный этап, контрольная группа)

Школьники	Знания о техногенных пожарах и взрывах	Знания о степных и полевых пожарах	Знания о пожарах в доме и причинах возникновения	Знания о пожарах в образовательных организациях	Знания алгоритмов действий при пожаре	Знания о средствах пожаротушения
Андрей А.	3	3	2	2	2	3
Анна Б.	4	2	3	3	2	4
Асылбек Б.	3	2	3	2	3	2
Дмитрий Е.	3	3	4	3	4	3
Людмила К.	2	2	4	2	4	3
Светлана М.	3	3	3	3	3	3
Асет М.	2	3	3	3	3	2
Асель У.	2	3	3	2	3	3
Саша Х.	3	3	3	3	3	4
Татьяна Ч.	2	4	2	2	4	3
Σ	27	28	30	25	31	30
Средний балл	2,7	2,8	3	2,5	3,1	3

Таблица 6

Уровень знаний по пожарной безопасности у школьников на констатирующем этапе научно-исследовательской работы

Направление изучения пожарной безопасности	Уровень знаний в ОГ	Уровень знаний в КГ
знания о техногенных пожарах и взрывах	высокий	средний
знания о степных и полевых пожарах	высокий	средний
знания о пожарах в доме и причинах их возникновения	высокий	средний
знания о пожарах в образовательных организациях	высокий	низкий
знания алгоритмов действий при пожаре	высокий	средний
знания о средствах пожаротушения	высокий	средний

Сравнительный анализ результатов контрольного этапа экспериментальной работы позволяет сделать вывод, что уровень знаний по пожарной безопасности у школьников опытной группы в сравнении с контрольной группой оказался существенно выше. Так, средний балл оценки знаний о техногенных пожарах и взрывах в опытной группе оказался больше, чем в контрольной в 1,7 раза; средний балл за знания о степных и полевых пожарах в опытной группе превысил показатель контрольной группы в 1,6 раза; средний балл оценки знаний о пожарах в доме в опытной группе выше, чем в контрольной в 1,5 раза; средний балл оценки знаний о пожарах в образовательных организациях в опытной группе выше, чем в контрольной в 1,9 раза; средний балл оценки знаний алгоритмов действий при пожаре в опытной группе превысил показатель контрольной в 1,5 раза; средний балл оценки знаний о средствах пожаротушения в опытной группе оказался больше, чем в контрольной в 1,4 раза. В целом, уровень знаний по пожарной безопасности у школьников опытной группы в 1,6 раза выше, чем в контрольной ($P < 0,05$ при $t > 2,23$).

Выводы. Таким образом, проведенная научно-исследовательская работа по повышению уровня знаний по пожарной безопасности у школьников позволяет сделать вывод об эффективности внеурочной деятельности в этом направлении и возможности ее полной реализации в практике образовательных организаций.

Выявлено, что разнообразие методов (беседа, решение ситуационных задач, игровая деятельность) и форм (работа в группах, поисковая деятельность, викторины) с применением современных педагогических технологий являются оптимальными условиями для разрешения проблемы пожарной безопасности.

Литература:

1. Абаскалова, Н.П. Методика обучения основам безопасности жизнедеятельности в школе: учебное пособие / Н.П. Абаскалова, Л.А. Акимова, С.В. Петров. – Новосибирск: АРТА, 2011. – 304 с.
2. Акимова, Л.А. Современный урок в контексте сохранения, укрепления, формирования здоровья обучающихся / Л.А. Акимова // Материалы Всероссийской научно-методической конференции Современный урок в условиях внедрения ФГОС: опыт, проблемы, перспективы (28.11. – 01.12, 2016, г. Оренбург). – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2017. – С. 15-19
3. Лутовина, Е.Е. Организационно-методические аспекты практической подготовки будущих учителей безопасности жизнедеятельности: учебное пособие / сост. Е.Е. Лутовина, Л.А. Акимова, И.В. Чикенева. – Оренбург: Экспресс-печать, 2017. – 132 с.
4. Пожарно-технический минимум: Метод, пособие для руководителей и ответственных за пожарную безопасность на предприятиях, в учреждениях и организациях / Под общ.ред. Л.А. Коротчика. – М.: Институт риска и безопасности, 2003. – 388 с.

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор, профессор

департамента педагогики Шахманова Айшат Шихахмедовна

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» (г. Москва);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики

и специальной психологии Гасанова Светлана Саид-Гаджиевна

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

ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Статья посвящена комплексному исследованию инновационных образовательных технологий как действенного средства интенсификации физического воспитания современных школьников. В её начале раскрываются наиболее существенные проблемы реализации соответствующей деятельности с обучающимися. На основании их анализа доказываются необходимость совершенствования данной составляющей деятельности российских школ. Далее выделяются и описываются характерные особенности категории «образовательные инновации» и демонстрируется, что, применительно к физическому воспитанию, в данном качестве могут выступать как традиционные, так и нетрадиционные методики. На основе изучения некоторых из них устанавливается та роль, которую они могут играть в улучшении результатов освоения школьниками дисциплины «Физическая культура». Также приводятся требования, соблюдение которых будет способствовать наиболее полной реализации преимуществ педагогических инноваций в соответствующей области.

Ключевые слова: основное образование, среднее общее образование, педагогические инновации, физическое воспитание школьников, традиционные образовательные технологии, нетрадиционные образовательные технологии.

Annotation. The article is devoted to a comprehensive study of innovative educational technologies as an effective modern schoolchildren physical education intensifying means. At its beginning, the implementing relevant activities with students most significant problems are revealed. Based on their analysis, the necessity of improving this Russian schools activities component is proved. Further, the characteristic features of the category «educational innovations» are highlighted and described and it is demonstrated that, in relation to physical education, both traditional and non-traditional methods can act in this capacity. Based on some of them study, the role that they can play in improving the results of students' mastering the discipline «Physical culture» is established. The requirements are also given, compliance with which will contribute to the fullest realization of the pedagogical innovations benefits in the relevant field.

Key words: basic general education, secondary general education, pedagogical innovations, physical education of schoolchildren, traditional educational technologies, non-traditional educational technologies.

Введение. В последние десятилетия фиксируется рост доли учащихся общеобразовательных школ, освобождённых от занятий физической культурой. Из тех же, что такие уроки посещают, далеко не все характеризуются приемлемым уровнем учебной мотивации [15, С. 419].

Соответственно, и показатели физического здоровья современных школьников демонстрируют тенденцию к снижению. Таким образом, растёт актуальность проблемы его сохранения, что является одним из направлений государственной политики в области образования (И.Б. Байханов [1; 2]).

Усугубляют ситуацию факты устаревания традиционных форм организации физического воспитания и девальвации его базовых ценностей в среде учеников [8, С. 228]. Таким образом, одной из приоритетных задач, стоящих сегодня перед педагогическим составом, методистами и администрацией большинства организаций, реализующих деятельность в соответствии с программами основного общего и среднего общего образования, является оптимизация хода и результатов соответствующего процесса в текущих условиях [6, С. 89].

С другой стороны, современный мир характеризуется бурными темпами научно-технического прогресса. Инновационные технологии, в т.ч. педагогические, приобретают всё более важное значение в различных аспектах его существования (А.С. Земсков, А.И. Иванчин, В.В. Иохвидов, И.В. Еремин). Соответственно, возникает вопрос об их возможностях в плане повышения результативности физического воспитания учеников. Попытка его частичного решения предпринята далее.

Изложение основного материала статьи. Согласно воззрениям современных авторов, инновации в обучении связаны с внедрением тех или иных новшеств в следующие аспекты педагогического процесса:

– способы организации учебных занятий [8, С. 229];

– содержательная сторона (А.Б. Бгуашев, Ю.А. Иоакимиди, К.А. Каинов, А.Э. Старадзе, В.П. Шрам, Ш.П. Юсупов);

- методы и методики преподавания;
- способы оценивания образовательных результатов [15, С. 423].

Исходя из этого, элементы инновационных технологий, могущие использоваться в ходе обучения школьников физической культуре, можно разделить на две категории: традиционные, нетрадиционные [6, С. 91].

Рассмотрим некоторые традиционные технологии, могущие быть реализованными в качестве инновационных элементов процесса физической подготовки учащихся. В этой связи, прежде всего, стоит сказать о совершенствовании материально-технической базы исследуемого процесса, достигаемом, прежде всего, за счёт его частичной цифровизации.

Действительно, сегодня информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) стали неотъемлемой частью реализации большинства отраслей человеческой деятельности (А.Б. Бгуашев, Е.М. Голикова, Ю.А. Иоакимиди, Л.Г. Кузьменко, А.Э. Старадзе). Их приобретение и эксплуатация в последние годы стали существенно дешевле, и во многом благодаря этому был накоплен позитивный опыт применения таковых в т.ч. в образовательной сфере [3, С. 237].

Современная школа с необходимостью должна соответствовать текущему уровню технического развития человеческого общества [12, С. 53]. Это, в свою очередь, означает, что современному педагогическому работнику следует широко использовать средства ИКТ в повседневной практике. Только так он сможет подготовить молодых граждан, характеризующихся следующими качествами:

- умение самостоятельно получать, критически оценивать и презентовать информацию в условиях практической безграничности её потоков;
- умение находить эффективные решения в различных ситуациях [15, С. 420];
- осознанное стремление к личностному и профессиональному росту на протяжении всей жизни [12, С. 54].

Так, современный учитель физической культуры может пользоваться различными программными средствами, например, для подсчёта результатов обучающихся. Кроме того, перспективным представляется создание им собственной страницы в социальной сети. Таковая может с успехом использоваться для презентации наглядного материала к занятиям, методической и исследовательской работы, привлечения обучающихся к проектной деятельности, а равно в целях обмена опытом с коллегами [5, С. 7].

Далее, на уроках на уроках физической культуры находит своё применение интерактивная доска [18, С. 10]. Её интеграция в соответствующий процесс позволяет существенно облегчить освоение учениками некоторых видов спорта, отличающихся высокой технической сложностью (А.Ю. Воскресенкова, Е.М. Голикова, А.С. Кобликова, Е.И. Коробейникова, А.Ю. Лахтин, Т.Ю. Покровская, А.Э. Старадзе). Примерами таких дисциплин могут служить баскетбол или волейбол.

Обучая им с использованием интерактивной доски, педагогический работник имеет возможность разбивать различные технические приёмы на слайды и показать их с необходимой скоростью [10, с. 120]. Существует также возможность остановиться на каком-то из изображений в целях более детального изучения. Кроме того, при помощи специального маркера на доске во время их презентации могут рисоваться стрелками направления движения различных частей тела игроков. Этот же инструмент позволяет демонстрировать траектории полёта мяча, в т.ч. при неправильной работе рук и ног [11, С. 13].

Подобный метод обучения характеризуется высокой степенью наглядности. Эта черта способствует его высокой эффективности. Во-первых для учащихся становится более понятной техника выполнения тех или иных действий [10, С. 124]. Во-вторых, сам факт широкого использования мультимедиа делает такое обучение более привлекательным для детей и подростков. Соответственно, повышается их мотивация [18, С. 17].

Далее, некоторые традиционные технологии могут служить новаторскими элементами в организации физического воспитания. К таковым относятся, например, соревновательные технологии [3, С. 238]. Расширение их использования позволяет учащимся в полной мере проявить себя по ходу личного, либо командного первенства. Их использование также будет способствовать формированию у обучающихся навыков командной работы.

Учебное занятие с широким использованием таких технологий в современной педагогике обозначается термином «урок-соревнование» (А.А. Валиев, А.А. Самадов, С.Б. Урокова, Ш.Р. Юсупов). Его проведение возможно по завершении освоения каждой конкретной темы. В качестве судей на таких соревнованиях могут выступать учащиеся, освобождённые по состоянию здоровья, либо от отнесённые к спецгруппам [5, С. 10].

В отличие от соревновательных, игровые технологии подходят для применения практически на всех занятиях. Их, например, можно использовать в конце каждого урока [10, С. 123-124]. Наиболее эффективной формой реализации исследуемых технологий при этом является учебная игра. Например, такие виды спорта, как уже упоминавшиеся волейбол или баскетбол служат основой для многих подвижных игр. Чем более разнообразны эти игры, тем более высок интерес учащихся к занятиям физической культурой и спортом.

Ещё одна новаторская форма форма организации может базироваться на технологии уровневой дифференциации [11, С. 13]. Её практическое воплощение подразумевает осуществление разноуровневого тестирования физической подготовленности обучающихся [1, С. 27]. Подобное тестирование допустимо проводить два раза в год. При этом учащимся, занимающимся по основной физкультурной группе и тем, что характеризуются ослабленным здоровьем, могут даваться различные задания [2, С. 157].

К данной технологии по своим свойствам приближается следующая – раздельное обучение. Особенно актуальной она представляется при работе с учащимися седьмых – девярых классов. В связи с физиологическими особенностями, характерными для данной возрастной категории, между юношами и девушками начинают отчётливее проявляться половые различия [1, С. 28]. Это, в свою очередь, требует дифференциации подходов к подбору методов и приёмов, используемых при планировании, подготовке и проведении занятий (О.П. Андреева, А.Ю. Воскресенкова, Ю.А. Иоакимиди, В.В. Иохвидов, А.Э. Старадзе, С.Б. Урокова).

К сожалению, на пути полномасштабного использования рассматриваемой педагогической технологии стоит серьёзное препятствие, – она не предусмотрена программой физического воспитания, предназначенной для общеобразовательной школы. Речь в данном случае может идти лишь о применении отдельных её элементов [2, С. 161]. С другой стороны их реализация в в седьмых – девятых классах не потребует ни дополнительного финансирования, ни серьёзной перестройки организации, методологии и инструментальной базы воспитательного процесса. Например, два учителя физической культуры могут работать в паре в одной параллели классов.

Так, для девушек станет возможным проведение занятий по разделу «гимнастика с элементами акробатики», для юношей в то же время – совершенствование техники игры в футбол, баскетбол или волейбол. Подобная организация занятий позволит учитывать интересы учащихся обоих полов [18, С. 19].

Также необходимо упомянуть технологию портфолио. Цель её реализации заключается в приобретении учащимися позитивного опыта, связанного с накоплением, систематизацией и презентацией результатов собственной деятельности, в т.ч. в ходе освоения предмета «Физическая культура». Создание и ведение школьником портфолио позволяет эффективно

отслеживать динамику показателей физической подготовленности. Это, в свою очередь, будет способствовать созданию ситуации успеха, повышению самооценки учащихся, а также развитию у них познавательных интересов по соответствующей дисциплине [13, С. 40].

Приступим к рассмотрению нетрадиционных образовательных технологий, также могущих стать инновационными элементами уроков физической культуры.

В их числе можно назвать, например, скандинавскую ходьбу, т.е. ходьбу с палками [16, С. 139]. Эта технология представляется особенно эффективной при проведении занятий физкультурой и спортом с детьми, характеризующимися наличием ограничений по здоровью (А.Д. Артамонова, Е.М. Голикова, И.В. Еремин, Л.Г. Кузьменко, А.А. Самадов).

К этой категории также можно отнести различные оздоровительные дыхательные технологии [9, С. 47]. Примерами таковых являются:

- дыхательные практики К.П. Бутейко;
- гимнастика А.Н. Стрельниковой.

Основным подходом при выполнении дыхательной гимнастики Стрельниковой является сочетание короткого резкого «шмыгающего» вдоха носом и движений тела, при которых дыхательные мышцы и грудная клетка сжимаются [14, С. 246].

Особого внимания в связи с темой нашего исследования заслуживают фитнес технологии [7, С. 26]. К ним относятся:

- бодибилдинг;
- слайд;
- аква-аэробика;
- степ-аэробика;
- стрейчинг.

Аквааэробика, например, представляет собой гимнастику, выполняемую в воде под ритмичную музыку. Данный вид нетрадиционной для общеобразовательной школы практики представляется достаточно актуальным, так как в последнее время открывается большое количество школ, оснащённых бассейнами [16, С. 140]. К тому же в школах сегодня введён третий час физической культуры, который можно выделить для соответствующих занятий.

Стретчинг – это такой подвид фитнеса, который включает комплекс упражнений способствующих растяжке мышц и также связок тела. Главной целью занятий им является медленное, плавное растягивание и поочерёдное укрепление мышц всего тела [7, С. 29]. В ходе её достижения мышечные волокна становятся более эластичными, лучше снабжаются кровью, нормализуется обмен веществ [17, С. 128]. Это, в свою очередь, создаёт благоприятные условия для роста и развития детей, особенно в периоды «вытягивания». Кроме того, регулярные занятия стретчингом позволяют свести к минимуму риск получения травм во время прочих нагрузок [14, С. 249].

Ещё одна нестандартная практика, которая также может найти своё применение на уроках физической культуры, – пилатес. Он представляет собой систему физических упражнений, разработанную в начале прошлого столетия немецко-американским спортивным специалистом Йозефом Пилатесом (1883-1967) [9, С. 49]. Изначально данная методика использовалась для реабилитации пациентов, перенёвших серьёзные травмы. Сегодня же он активно применяется для поддержания формы здоровыми людьми, может быть полезен и в школьной практике. Рассматриваемая практика позволяет развивать гибкость и силу определённых групп мышц учащихся (О.П. Андреева, А.Ю. Воскресенскова, И.В. Еремин, А.С. Земсков, Ю.А. Иоакимиди, А.Д. Медикова, В.П. Шрам).

К нетрадиционным технологиям, применимым по ходу физического воспитания учащихся современных школ, можно отнести и некоторые восточные практики. В их числе: тайцзицюань; йога; цигун [13, С. 40].

Система цигун, например, включает упражнения, подразделяющиеся на три класса в соответствии со способом их выполнения: статические; динамические; статико-динамические [4, С. 89].

Выполнение упражнений, относящихся к этим классам, позволяет регулировать дыхательную деятельность учащихся и развивать их координацию движений.

Реализация всех рассмотренных практик будет действительно эффективной при условии соблюдения следующих требований:

- обязательное дозирование физических нагрузок при максимальном учёте уровня физического развития учащихся, их возраста, а равно и группы здоровья (Л.Г. Габуева, Ш. Калибаев С.Н. Шапка);
- строгий контроль температурного режима и вентиляции физкультурного зала;
- применение специального комплекса упражнений, выполнение которого имеет целью профилактику и коррекцию осанки и зрения учеников [4, С. 90];
- использование методик, предусматривающих чередование интенсивности и релаксации;
- контроль за сменной спортивной формой;
- систематическая проверка состояния спортивного оборудования и инвентаря, своевременный их ремонт [17];
- создание особой образовательной среды [18].

Выводы. Резюмируя сказанное выше, отметим, что на сегодняшний день интенсификация физического воспитания школьников представляется необходимым условием их подготовки к жизни в обществе ближайшего будущего. При этом, главным путём совершенствования хода и результатов данного процесса является интеграция педагогических инноваций.

В роли таковых могут выступать как традиционные, так и нетрадиционные технологии. Внедрению многих из них благоприятствуют особенности той стадии развития, на которой сегодня находится российская общеобразовательная школа.

Литература:

1. Байханов, И.Б. Государственная политика как фактор развития национальной образовательной системы: базовые аспекты / И.Б. Байханов // Этносоциум и межнациональная культура. – 2020. – № 1 (139). – С. 69-76
2. Байханов, И.Б. Качество образования как стратегическая цель региональной образовательной политики в наступающем учебном году / И.Б. Байханов // Вестник института развития образования Чеченской Республики. – 2019. – № 17. – С. 5-13
3. Бгуашев, А.Б. Внедрение современных мобильных устройств в процесс физического воспитания школьников / А.Б. Бгуашев, Ю.А. Иоакимиди, В.П. Шрам // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 3(88). – С. 236-238
4. Васильева, Е.Б. Инновационный подход к общеразвивающим упражнениям (ОРУ) на занятиях по физической культуре в вузе / Е.Б. Васильева, Ж.Ш. Калибаев // Проблемы науки. – 2023. – № 2(76). – С. 88-90
5. Голикова, Е.М. Перспективные направления и практические решения в методике преподавания предмета «Физическая культура» на основе модели смешанного обучения / Е.М. Голикова // Шаг в науку. – 2021. – № 4. – С. 5-10
6. Земсков, А.С. Проблемы внедрения инновационных технологий в практику физического воспитания школьников / А.С. Земсков // Поволжский педагогический вестник. – 2020. – Т. 8. – № 3(28). – С. 89-91
7. Иванов, В.Д. Фитнес-технологии в физическом воспитании / В.Д. Иванов, А.Д. Медикова // Актуальные проблемы педагогики и психологии. – 2021. – Т. 2. – № 5. – С. 24-32

8. Иохвидов, В.В. Психолого-педагогические аспекты привлечения воспитанников детских домов к занятиям физической культурой и спортом / В.В. Иохвидов, И.В. Еремин, Л.Г. Кузьменко // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 5(102). – С. 227-229
9. Использование оздоровительных средств формируют здоровьесберегающую дыхательную технологию на занятиях физической культуры / Р.Р. Батырбаев, А.С. Вербицкий, А.А. Оплетин [и др.] // Учёные записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2022. – № 6 208). – С. 45-53
10. Каинов, К.А. Технология направленного формирования универсальных учебных действий на уроках физической культуры с учащимися средних классов / К.А. Каинов // Учёные записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2021. – № 2(192). – С. 119-125
11. Коробейникова, Е.И. Информационно-коммуникативные технологии, дистанционное обучение и физическая культура / Е.И. Коробейникова, А.С. Кобликова, А.Ю. Воскресенкова // Наука-2020. – 2022. – № 2(56). – С. 11-16
12. Коцарева, Н.И. Внедрение цифровых технологий в образовательную деятельность / Н.И. Коцарева // Инновационная наука. – 2020. – № 10. – С. 53-54
13. Кузнецова, Л.П. Инновационная деятельность преподавателя физической культуры в условиях общеобразовательного учреждения / Л.П. Кузнецова // The Scientific Heritage. – 2020. – № 56-4. – С. 38-40
14. Мясникова, Д.Д. Педагогико-психологические методические принципы формируют «здоровьесберегающую оздоровительную дыхательную технологию» в саморазвитии личности на занятиях физической культурой / Д.Д. Мясникова, А.А. Оплетин, Л.А. Зеленин // Учёные записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2023. – № 6(220). – С. 244-253
15. Покровская, Т.Ю. Развитие исследовательских личностных качеств студентов колледжа в процессе занятий по физической культуре / Т.Ю. Покровская, А.Ю. Лахтин, Ш.Р. Юсупов // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 6(103). – С. 419-425
16. Попов, А.П. Инновационные технологии в физическом воспитании школьников / А.П. Попов, А.Д. Артамонова // Наука-2020. – 2020. – № 1(37). – С. 138-142
17. Реутова, О.В. Развитие педагогического мастерства будущего учителя физической культуры как фактора успешности деятельности школьника / О.В. Реутова, А.В. Стафеева, А.Е. Замашкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-4. – С. 127-131
18. Сорокопуд, Ю.В. Качество функционирования образовательной среды по показателю воздействия на конкурентоспособность обучающихся / Ю.В. Сорокопуд, Н.Н. Трунов, М.Ф. Анкваб // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-1. – С. 282-285

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор, профессор

департамента педагогики Шахманова Айшат Шихахмедовна

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
города Москвы «Московский городской педагогический университет» (г. Москва);

доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики Караханова Галина Алиевна

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

РАЗВИТИЕ ЦЕННОСТНО-МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье затрагивается тема развития ценностно-мотивационной сферы лиц, осваивающих программы основного общего и среднего общего образования, с использованием средств духовно-нравственного воспитания. В начале исследования анализируется состояние развития человеческого общества на современном этапе. На этом основании доказывается необходимость сосредоточения воспитательной деятельности на формировании у учеников соответствующих качеств. Далее выделяются и описываются наиболее характерные особенности структуры ценностных установок учащихся, каковые необходимо учитывать при организации указанного выше процесса. После этого обобщается наиболее актуальный материал по проблеме выявления наиболее значимых его составляющих. Определяются основные этапы работы, направленной на развитие ценностно-мотивационной сферы личности учеников. Приводятся показатели, по которым, на взгляд авторов, необходимо оценивать её результаты.

Ключевые слова: школьное образование, воспитательная работа, внеурочная деятельность, ценностно-мотивационная сфера школьников, духовно-нравственное воспитание.

Annotation. The article touches upon the topic of the persons mastering the basic general and secondary general education programs value-motivational sphere development, using spiritual and moral education means. At the beginning, the human society development state at the present stage is analyzed. On this basis, the necessity of focusing educational activities on the appropriate qualities formation in students is proved. Next, the most characteristic features of the students' value attitudes structure are highlighted and described, which must be taken into account when organizing the above-mentioned process. After that, the most relevant material on the problem of identifying its most significant components is summarized. The work aimed at the students value-motivational sphere development main stages are determined. The indicators are given, according to which, in the opinion of the authors, it is necessary to evaluate its results.

Key words: school education, educational work, extracurricular activities, value-motivational sphere of schoolchildren, spiritual and moral education.

Введение. Современные педагоги, культурологи и социологи в качестве одной из значимых тенденций в развитии общества на настоящем этапе называют интенсификацию кризисных проявлений в сфере культуры, прежде всего, духовной (Е.В. Бурмистрова, Т.В. Зарипова, М.А. Иванов, Ю.Е. Шабышева). Действительно, сегодня интенсификация международных контактов ведёт к стиранию границ не только в сферах политики и экономики, но также в нравственной области. Существует угроза исчезновения национальных традиций народов РФ, в том числе имеющих решающее значение с точки зрения социокультурной самоидентификации их представителей, меняются ценностные ориентиры (Р.А. Алиханова, М.А. Иванов, А.А. Ложилова, Л.И. Рыжечкина, Н.Е. Щуркова).

Рассматриваемый тренд оказывает существенное воздействие на развитие отечественных систем основного общего и среднего общего образования. Именно современным детям, подросткам и юношеству в ближайшем будущем придётся

сохранять традиционные для многонационального российского народа духовно-моральные ценности и транслировать их потомкам (Ю.М. Босенко, Т.В. Зарипова, А.А. Ложилова, С.И. Маслов, В.Н. Мясичев, Ю.Е. Шабышева, Н.Е. Щуркова). Таким образом, в число основных задач воспитательной деятельности школы сегодня входят:

- развитие системы духовных и нравственных ценностей учеников [6, С. 57];
- формирование у них компетенций, необходимых для выбора дальнейшего жизненного пути.

Решение этих задач предполагает генерацию в пространстве образовательной организации особой воспитательной среды [13, С. 606]. Организовать соответствующую деятельность поможет эффективный поиск оптимальной модели процесса формирования нравственных качеств у детей и подростков [1, С. 47]. Такая модель должна интегрировать образовательные технологии, использование которых с большой вероятностью позволит эффективно решать поставленные задачи в границах единого воспитательного пространства ОО [9, С. 163].

Изложение основного материала статьи. Опираясь на мнение ряда современных учёных, можно констатировать определённую эффективность использования аксиологического принципа (Е.В. Бурмистрова, О.С. Вазинге, А.С. Распопова). Его реализация связана с интеграцией следующих представлений:

- об индивиде и личности;
- об окружающей его действительности [2, С. 10];
- о взаимодействии между субъектом и объективной реальностью [13, С. 605].

В сфере воспитания рассматриваемый принцип предполагает трактовку личности учащегося как высшей ценности социума [1, С. 49].

Основной задачей учителей при организации воспитательной деятельности в соответствии с принципом аксиологии является обеспечение такого хода педагогического процесса, который позволяет эффективно формировать интерес обучающихся к познанию окружающего мира [6, С. 58-59]. Таковой с необходимостью должен основываться на системе ценностных ориентиров.

Современные педагоги склонны понимать под этим термином систему мотивов, которыми определяются цель и средства достижения личностных, а равно и предметных результатов учебно-воспитательного процесса и тем самым придающих нравственный смысл любым формам активности (И.Ю. Блясова, Н.В. Бякова, Л.Ю. Зайцева, Н.А. Коканов, В.Н. Мясичев, Н.Е. Щуркова). К настоящему моменту в отечественной педагогической теории и практике накоплен серьёзный опыт использования педагогических стратегий и концепций, направленных на формирование ценностного отношения учащихся к миру (Е.В. Бурмистрова, М.А. Иванов, С.И. Маслов, В.Н. Мясичев).

Их авторы сходятся на том, что любой изучаемый объект, предмет или процесс обладает ценностью для современного школьника лишь в том случае, если имеет практическую значимость, то есть обладает потенциалом, позволяющим удовлетворять наличные у обучающихся потребности (Н.В. Бякова, О.С. Вазинге, С.И. Маслов). Соответственно педагогический работник должен направлять деятельность воспитанников так, чтобы вовлечённые в неё школьники в основном ориентировались на два источника примеров. Первый – духовное и нравственное наследие, соотнесенное предшествующими поколениями. Второй – собственный опыт социально значимой деятельности [9, С. 164].

При формировании ценностных установок учащихся в русле аксиологического принципа необходимо учитывать особенности их структуры. Согласно современным представлениям, она имеет уровневую организацию (Табл. 1).

Таблица 1

Уровни организации ценностных установок современного школьника

Уровень	Тип ценностных установок	Особенности формирования и проявления
1	Основные (естественные)	Формируются по ходу социальной жизни обучающегося, не требуют анализа [2, С. 11].
2	Фиксированные социальные установки	Связаны с необходимостью оперативного анализа, а также быстрым принятием решений, адекватных текущей ситуации.
3	Касающиеся конкретных областей общественной жизни	Носят по преимуществу оценочный характер. Являются следствием формирования опыта реализации различных форм социально значимой деятельности, а, следовательно, и формирования системы соответствующих потребностей [16, С. 100].
4	Связанные с окончательным выбором гражданской позиции	Складываются в процессе саморазвития и формирования мировоззрения.

Данная система составляет основу для моделирования процесса духовно-нравственного воспитания современных школьников. Его основные аспекты:

- цель;
- задачи;
- содержание;
- показатели уровня сформированности;
- условия реализации [3, С. 17].

Целью духовно-нравственного воспитания современных школьников, осуществляемого в русле аксиологического принципа, является формирование у них системы ценностей, соответствующей текущей стадии развития России и мира [16, С. 106].

Задачи, которые необходимо решить для достижения данной цели, включают:

- складывание ценностного отношения к здоровью и соответствующему образу жизни, подразумевающее развитие у учеников системы представлений о здоровье человека, как о совокупности физического, нравственного и социального благополучия [10, С. 60];
- формирование готовности к непрерывному нравственному самосовершенствованию и реализации собственного творческого потенциала на основе систематически реализуемой деятельности, направленной на совершенствование собственных предметных и личностных компетенций [3, С. 16];
- развитие уважительного и доброжелательного отношения к иным мировоззрениям, культурам, языкам, вере, гражданским позициям, готовности вести диалог с их носителями;
- воспитание чувства ответственности за языковую культуру как общечеловеческую ценность [4, С. 160];

- формирование осознанного уважительного отношения к прошлому и настоящему России, своего народа, своей малой родины, знания основ культурного наследия страны и мира;
- усвоение системы гуманистических, демократических и традиционных ценностей [8, С. 118];
- развитие способности учащихся к самостоятельным поступкам и действиям, совершаемым на основе морального и нравственного выбора (М.А. Ермошина, Л.Ю. Зайцева, Т.В. Зарипова, А.С. Кузнецов, К.С. Фитисов);
- формирование чувства ответственности за их результаты.

Основным критерием при подборе содержания рассматриваемой деятельности, а равно и механизмов воздействия на ценностно-мотивационную сферу обучающихся, является их соответствие транслирующим, конструируемым, а равно и контентным подходам [4, С. 160]. При этом необходимой является реализация следующих принципов:

- системности;
- целостности;
- уровневой организации [10, С. 62].

Ключевые механизмы развития ценностно-мотивационной сферы личности в процессе духовно-нравственного воспитания школьников опираются на их базовые психологические особенности [8, С. 120]. При реализации таких механизмов, естественно, немалую роль играет и педагогический фактор [11, С. 303].

Далее, содержание формирования у школьников ценностно-мотивационной сферы средствами духовно-нравственного развития включает в себя три составляющих. К ним относятся: ценностно-целевая, содержательная, организационно-практическая и результативная [12, С. 18].

Первая из них, ценностно-целевая, содержит основные идеи реорганизации учебно-воспитательного процесса в целях наиболее эффективного формирования системы нравственных ценностей у современных учащихся [17, С. 44]. При этом основной идеей является разработка таких методов и принципов воспитательной работы, которые будут в максимальной степени способствовать развитию системы нравственных ориентиров у обучающихся (Е.Н. Жирма, Д.А. Журавель, Л.Ю. Зайцева, Н.М. Нужнова, А.С. Распопова, Н.Н. Сивцев, Э.А. Юнусова). Ещё одна, также немаловажная, идея – необходимость воспитания у учеников потребности в самоопределении и систематических занятиях саморазвитием [5, С. 71].

Следующая составляющая, содержательная, по сути своей многофункциональна [11, С. 304]. Она выражается как через смысловое содержание, так и через последовательность действий и тематики. Эта составляющая включает четыре этапа работы (Табл. 2).

Таблица 2

Этапы работы, направленной на развитие ценностно-мотивационной сферы личности учеников средствами духовно-нравственного воспитания

Этап	Результаты
Ориентирующий	Складывание у современных школьников системы представлений, касающихся основных смыслов человеческого бытия [12, С. 20].
Субъектно-личностный	Развитие представлений о системе ценностей, а равно и взаимовлиянии себя и окружающих (Р.А. Алиханова, М.А. Иванов, Ю.А. Прокопчук).
Операционный	Самопринятие. Самоосознание в качестве деятельного субъекта и члена общества.
	Формирование способности анализировать ход и результаты собственной активности в прошлом, а равно прогнозировать её реализацию в ближайшем будущем [18, С. 297-298].
Этический	Складывание системы представлений об основных общепринятых этических нормах и ценностях.
	Воспитание осознанного стремления к принятию и соблюдению правил поведения, принятых в социуме на текущей стадии его развития (Е.В. Бурмистрова, С.И. Маслов, В.Н. Мясичев, С.А. Фадеева, Ю.Е. Шабьшева).

Организационно-практическая составляющая предусматривает:

- выбор оптимальных форм, правил и методов воспитательной работы;
- определение путей построения взаимоотношений в среде участников учебно-воспитательного процесса [17, С. 45];
- организацию эффективной коммуникации между ними в формах, тем или иным образом влияющих на результаты духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся.

Четвёртая составляющая представляет собой по сути итоговую ступень процесса духовно-нравственного воспитания. Она объединяет формы, методы и приёмы развития у учеников представлений о нравственных ценностях, а также эффективность их применения. Она определяется степенью сформированности у школьников системы таких компетенций [14, С. 61]. Кроме того, говоря о данной составляющей, необходимо упомянуть также систему рефлексивного управления [15, С. 245]. Рефлексию можно трактовать как критическую оценку существующей системы ценностей. Соответственно, реализация такого управления означает целенаправленное побуждение школьников к самоанализу, осуществляемому с учётом сформированных у него ценностей [1, С. 48]. Это, в свою очередь, ведёт к развитию у обучающихся понимания собственной ответственности за поступки и высказывания, а, значит, в определённой степени способствует их самоопределению и самоидентификации (Н.М. Нужнова, Н.И. Рыжова, П.В. Токарева, Н.А. Хомутова).

Определяя степень сформированности ценностных установок учащихся, необходимо, по мнению авторов, принимать в расчёт показатели, относящиеся к четырём группам (Табл. 3).

Группы показателей сформированности ценностных установок современных школьников

Группа	Показатели
Мотивационные	Осознание себя как личности.
	Личная заинтересованность ученика в осуществлении различных форм активной деятельности [15, С. 246].
	Наличие знаний, умений и навыков, позволяющих заниматься непрерывным саморазвитием.
	Понимание собственных желаний.
Эмоционально-волевые	Умение учащихся генерировать доброжелательную, творческую атмосферу.
	Систематические проявления терпеливости, внимательности и активности, в т.ч. в процессе занятий, направленных на формирование системы духовных ценностей.
	Осознанная потребность в проявлении взаимопомощи [7, С. 151].
Когнитивные	Уровень освоения школьниками аксиологических знаний [6, С. 59].
	Направленность учащихся на их реализацию.
Деятельностно-результативные	Умения и навыки, связанные с осуществлением активности, имеющей общественное значение [7, С. 158].
	Готовность к выбору жизненного пути.
	Способность к систематическим занятиям самообразованием.

При этом выбором конкретных оценочных показателей определяется также набор конкретных методов диагностики, наиболее применимых по ходу определения результатов интересующего нас процесса [8, С. 123].

Опираясь на вышеизложенное, можно выделить ряд организационно-педагогических условий, необходимых для успешной реализации интересующего нас процесса. К таковым относятся:

- позиционирование всех форм активности школьников как социально-значимой деятельности, отвечающей их потребностям при сохранении возможности нравственного выбора (И.Б. Байханов [1], М.А. Ермошина, В.В. Пахарь, Л.И. Рыжечкина, Н.Н. Сивцев, К.С. Фитисов, Ю.Е. Шабьшева);
- организация доверительного сотрудничества между субъектами педагогического процесса;
- регулярная диагностика уровня развития ценностных установок учащихся [5, С. 69];
- рациональное сочетание используемых форм организации деятельности участников образовательного процесса, как урочной, так и внеурочной;
- воспитание у школьников положительной мотивации к развитию системы ценностных установок [18, С. 297].

Выводы. В ходе проведённого исследования нами была доказана необходимость ориентации воспитательной работы, осуществляемой с современными школьниками, на развитие их ценностно-мотивационной сферы. Для этого необходимо реализовывать такую деятельность на основе принципа аксиологии. Его воплощение в воспитательной практике подразумевает её направленность на систематическое повышение уровня организации ценностных установок учащихся. По мнению многих авторов крайне важно создавать условия для развития личности школьников за счёт создания особой образовательной среды [14].

Успешное завершение этой работы предусматривает реализацию ориентирующего, субъектно-личностного, операционного и этического этапов. При этом необходимо соблюдение организационно-педагогических условий, охарактеризованных в тексте статьи.

Литература:

1. Анкваб, М.Ф. Взгляд на развитие личности в народной педагогике / М.Ф. Анкваб // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-2. – С. 13-16
2. Байханов, И.Б. Воспитывать патриотов / И.Б. Байханов // Обзор НЦПТИ. – 2016. – № 8. – С. 52-54
3. Бурмистрова, Е.В. Психолого-педагогическое сопровождение развития социальной компетентности младших школьников в образовательном процессе начальной школы / Е.В. Бурмистрова, Т.В. Зарипова, Ю.Е. Шабьшева // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 1(98). – С. 8-12
4. Вазинге, О.С. Потенциал сетевой коммуникации в социокультурном воспитании / О.С. Вазинге // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 3(100). – С. 16-18
5. Вертьянова, А.А. Формирование духовно-нравственных ценностей школьников во внеурочной деятельности в рамках мероприятий культурно-языкового центра / А.А. Вертьянова, М.А. Ермошина // Язык и культура. – 2023. – № 61. – С. 154-172
6. Журавель, Д.А. Формирование духовно-нравственного воспитания в младшем школьном возрасте / Д.А. Журавель // Вестник науки. – 2022. – № 11(56). – С. 67-73
7. Иванов, М.А. Формирование личностных образовательных результатов обучающихся во внеурочной деятельности / М.А. Иванов // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 1(104). – С. 56-59
8. Каськова, И.А. Модель процесса формирования готовности младших подростков к выявлению нравственно-смыслового содержания учебных текстов / И.А. Каськова // Учёные записки Курского государственного университета. – 2021. – № 2(58). – С. 150-166
9. Кузнецов, А.С. Формирование спортивной культуры личности школьников в процессе физического воспитания / А.С. Кузнецов, К.С. Фитисов, Н.Н. Сивцев // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2023. – № 1. – С. 118-123
10. Лощилова, А.А. Воспитание у членов детского объединения эколого-ориентированных нравственных качеств при изучении культурных ландшафтов / А.А. Лощилова, Л.И. Рыжечкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66-4. – С. 161-165
11. Нужнова, Н.М. Опыт практико-ориентированной подготовки будущих педагогов к реализации духовно-нравственного воспитания в начальной школе / Н.М. Нужнова // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. – 2023. – № 1. – С. 59-65
12. Пахарь, В.В. Использование казачьей педагогики в культурно-познавательном туризме с целью формирования духовно-нравственных и патриотических ценностей у подрастающего поколения / В.В. Пахарь // Учёные записки Курского государственного университета. – 2021. – № 4(60). – С. 300-305
13. Сеницын, Ю.Н. Школа духовно-нравственной культуры: от теории к практике / Ю.Н. Сеницын, Е.Н. Жирма, Н.А. Хомутова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2022. – № 1(164). – С. 16-22

14. Сорокопуд, Ю.В. Качество функционирования образовательной среды по показателю воздействия на конкурентоспособность обучающихся / Ю.В. Сорокопуд, Н.Н. Трунов, М.Ф. Анкваб // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-1. – С. 282-285
15. Токарева, П.В. Современные тенденции духовно-нравственного развития школьников как задачи общего музыкального образования / П.В. Токарева, Н.И. Рыжова // Человек и образование. – 2021. – № 3(68). – С. 59-65
16. Управление персонализацией образовательного процесса через проектирование и реализацию индивидуальных образовательных траекторий / В.С. Цилицкий, А.Н. Богачев, Е.А. Столбова [и др.] // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2021. – Т. 10. – № 4(37). – С. 244-247
17. Утилитарный характер духовных ценностей и особенности их формирования у подрастающего поколения / И.Ю. Блясова, Н.В. Бякова, Л.Ю. Зайцева, Н.А. Коканов // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2021. – № 4(73). – С. 98-108
18. Фадеева, С.А. Вопросы нравственного развития школьников в оценках педагогов / С.А. Фадеева // Нижегородское образование. – 2023. – № 1. – С. 42-50
19. Юнусова, Э.А. Теоретические основы нравственного воспитания младших школьников / Э.А. Юнусова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-2. – С. 295-298

Педагогика

УДК 37.013

доктор педагогических наук, профессор Щербатых Сергей Викторович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Елецкий государственный университет имени И.А. Бунина» (г. Елец);
преподаватель Куликова Анна Викторовна
Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение города Москвы «Технологический колледж № 34» (г. Москва)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ РЕФЛЕКСИВНЫХ УМЕНИЙ У СТУДЕНТОВ СПО В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация. Конкурентоспособный выпускник – это тот, кто обладает высоким адаптационным потенциалом, гибким мышлением и другими характеристиками, обеспечивающими его готовность действовать в ситуации неопределённости. Сегодня уже недостаточно получить конкретную специальность для эффективной самореализации в выбранном направлении. Одним из таких качеств является способность к рефлексии. Она играет огромную роль в становлении личности профессионала. Студенты средних профессиональных учреждений – это подростки, именно этот возраст благоприятен для дальнейшего интенсивного развития рефлексивных умений и приобретения студентом способности к дальнейшей рефлексии на протяжении всего жизненного пути. Это обусловлено возрастными особенностями, сменой ведущей деятельности и активное воздействие внешних факторов со стороны быстро развивающейся информационной среды. Для развития рефлексивных умений необходимо создать обучающемуся такие педагогические условия, которые обеспечат воздействие на его развитие и дадут толчок для развития рефлексивных умений.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, подростковый возраст, конкурентоспособность, рефлексивные умения.

Annotation. A competitive graduate is someone who has high adaptive potential, flexible thinking and other characteristics that ensure his willingness to act in a situation of uncertainty. Today, it is no longer enough to get a specific specialty for effective self-realization in the chosen direction. One of these qualities is the ability to reflect. It plays a huge role in the formation of a professional's personality. Students of secondary vocational institutions are teenagers, it is this age that is favorable for the further intensive development of reflexive skills and the acquisition of the student's ability to further reflection throughout his life. This is due to age characteristics, a change in leading activities and the active influence of external factors from the rapidly developing information environment. For the development of reflexive skills, it is necessary to create such pedagogical conditions for the student that will ensure an impact on his development and give an impetus to the development of reflexive skills.

Key words: digital educational environment, adolescence, competitiveness, reflective skills.

Введение. Изменение образовательной среды и её цифровая трансформация предъявляет повышенные требования к выпускникам-специалистам средних профессиональных учреждений - готовность жить и работать в цифровом обществе. Цифровая среда имеет как преимущества в обучении, так и недостатки [5]. С одной стороны, открытость цифровой образовательной среды (ЦОС) обуславливает личностную открытость и возможность реализации личностно-ориентированного обучения с опорой на принципы свободы и связи обучения с жизнью. Связь с реальностью опирается на жизненный опыт обучающихся, что стимулирует желание использовать приобретенный опыт в жизненных ситуациях [8]. В новых условиях актуально развитие коммуникативных умений. Обучение в цифровой среде определяет индивидуальную работу в команде, реализует возможности взаимодействия с опорой на коммуникативные функции ЦОС с использованием всех средств группового сетевого взаимодействия и др [6]. С другой стороны, есть определённые ограничения, которые необходимо учитывать при построении процесса обучения в цифровой среде: насыщенность информации, огромный объём полезных знаний и облачные хранилища данных определяют направление работы педагогов в формировании у обучающихся самостоятельного отбора информации, умения ставить цели и развитии саморегуляции познавательной деятельности [3]. Сегодня уже недостаточно получить конкретную специальность для эффективной самореализации в выбранном направлении. Конкурентоспособный выпускник – это тот, кто обладает высоким адаптационным потенциалом, гибким мышлением и другими характеристиками, обеспечивающими его готовность действовать в ситуации неопределённости. Успешный выпускник должен обладать набором качеств и компетенций, которые позволят ему ориентироваться в новых условиях стремительно меняющейся действительности [4]. Одним из таких качеств является способность к рефлексии. Она играет огромную роль в становлении личности профессионала. Рефлексия – это умение не только осознавать основания своих действий, но и изменять собственные способы действия. Студенты средних профессиональных учреждений – это подростки 15-17 лет. Именно этот возраст благоприятен для дальнейшего интенсивного развития рефлексивных умений и приобретения студентом способности к дальнейшей рефлексии на протяжении всего жизненного пути. Это обусловлено возрастными особенностями, сменой ведущей деятельности и активное воздействие внешних факторов со стороны быстро развивающейся информационной среды. Как отмечает Д.Б. Эльконин, у подростков появляется чувство взрослости как восприятие себя в качестве равного старшим, и тенденция к

взрослости как стремление к копированию их поведенческих сценариев и внешнего облика, что способствует становлению новой (собственной) жизненной позиции по отношению к социуму. Обучающиеся приобретают способности к самостоятельному целеполаганию [7].

Изложение основного материала статьи. Развитие рефлексивных умений не происходит само по себе. Интенсивность и результат развития рефлексивных умений напрямую будет зависеть от создания особой обстановки и условий для обучающихся, в которой рефлексивные процессы найдут своё успешное применение в освоении предметной области.

Но при создании таких педагогических условий необходимо учитывать принципы обучения:

1. Принцип субъектно-деятельностного обучения – смена позиций обучающегося – дать возможность студенту быть не только в роли обучающегося, но и возможность учить другого – быть в позиции преподавателя.

2. Принцип индивидуализации обучения – соблюдение индивидуального подхода к каждому обучающемуся. Педагог должен проявлять уважение и интерес к студентам, их успехам и достижениям. Какой бы ни был студент, он в любом случае требует к себе соответствующего отношения [1].

3. Принцип коммуникативности – организация диалога педагог-студент, студент-студент, студент-педагог в процессе обучения. Педагог должен не только уметь слушать обучающегося, но и быть открытым для новых точек зрения и волнующих вопросов, уметь создать такую поддерживающую и доверительную атмосферу, в которой студенты будут испытывать чувство эмоционального комфорта и готовы к любому диалогу. В этом возрасте И.С. Кон называет открытие личностью своего внутреннего мира и рост потребности в достижении духовной близости с другим человеком, поэтому, очевидно, что на первый план обучающиеся выдвигают идеальные качества преподавателя, его эмоциональное состояние, а не его уровень знаний. Поэтому очень важно установить эмоциональный контакт со студентом на начальном этапе проведения занятия и удерживать его в течение всего учебного процесса. Преподаватель должен стать наставником, чтобы к нему можно было обратиться за советом в любое время [2].

4. Принцип интерактивности обучения – вовлеченность обучающихся в процесс познания, возможность активного участия в обсуждении, способность рефлексировать – когда обучающиеся могут задавать свои вопросы и высказывать свои мысли, анализировать информацию, выявлять свои предложения и сомнения, критически оценивать полученные результаты.

Для развития рефлексивных умений необходимо создать обучающемуся такие педагогические условия, которые обеспечат воздействие на его развитие и дадут толчок для развития данных умений.

Рассмотрим педагогические условия, которые нацелены на развитие самооценки, саморефлексии обучающихся, критического мышления. Они позволяют осознать свои сильные стороны и проблемные моменты в процессе обучения, а также зафиксировать достигнутый результат.

Структурируем все педагогические условия развития рефлексивных умений у обучающихся, и условно разделим их на три группы (Таблица 1):

Таблица 1

Педагогические условия развития рефлексивных умений у студентов

Педагогические условия	
Организационно-педагогические	<ul style="list-style-type: none"> ● индивидуально-личностное развитие; ● диалогическое взаимодействие; ● субъектно-деятельностное обучение.
Психолого-педагогические	<ul style="list-style-type: none"> ● опора на ведущий тип деятельности; ● создание благоприятной атмосферы; ● развитие самоанализа, самооценки, критического мышления.
Методические	<ul style="list-style-type: none"> ● вариативность форм проведения занятия; ● выбор средств, методов и приемов обучения, подбор IT-технологий; ● система упражнений и заданий на развитие рефлексивных умений.

1. Организационно-педагогические условия:

– индивидуально-личностное развитие в ЦОС. Благодаря ЦОС студенты самостоятельно планируют и организуют свое обучение, отслеживают свои успехи, достижения через интерактивные упражнения, тесты, задания; намечают новые цели. ЦОС помогает студентам управлять своим временем и структурировать свои знания и навыки, обеспечивает персонализированное обучение и развитие личности каждого студента. ЦОС дает возможность студентам развивать свои уникальные способности, приводит к самоанализу, развитию критического мышления и рефлексии;

– диалогическое взаимодействие всех членов образовательного процесса достигается за счет применения коммуникативных, интерактивных, информационных технологий и цифровых инструментов. Перечисленные технологии позволяют всем участникам образовательного процесса активно взаимодействовать и обмениваться информацией между собой, обмениваться идеями и стимулировать активное участие в обучении. Используя коммуникативные возможности онлайн-платформ, студенты приобретают умение эффективно коммуницировать, быстро находить, анализировать и оценивать информацию. Информационные технологии развивают критическое мышление и способность критически оценивать; способствуют работе в команде и совместному решению нестандартных задач, способствуют развитию рефлексивных умений;

– организация образовательного процесса на основе субъектно-деятельностного подхода помогает развить у студентов навыки саморегуляции – это способность человека контролировать свои мысли, эмоции, поведение и направлять их в соответствии с намеченными целями. Субъектно-деятельностный подход к обучению ориентирован на активное участие обучающегося, он предполагает, что каждый обучающийся является активным субъектом обучения, способным самостоятельно ставить цели, планировать свою деятельность и контролировать ее результаты. Саморегуляция является важным фактором успешности обучения и развития личности, что является благоприятной почвой для развития рефлексивных умений.

2. Психолого-педагогические условия:

– опора на ведущий тип деятельности с учетом возрастных особенностей и психофизического развития обучающихся СПО. Подростковый возраст считается одним из самых важных этапов в развитии и становлении личности. В этом возрасте подростки начинают рассуждать по-взрослому, спорить, аргументируя свою точку зрения, строить логические цепочки, предугадывать возможный ход событий, активно развивается мыслительная деятельность – она становится более самостоятельной и активной;

– создание благоприятной атмосферы с применением инструментов цифровой образовательной среды, влияющей на эмоциональный настрой обучающегося СПО. Эмоциональный настрой обучающегося играет важную роль в формировании рефлексивных умений. Положительные эмоции – радость, интерес, любопытство, удовлетворение, энтузиазм способствуют лучшему освоению материала, улучшают концентрацию и помогают усваивать новые знания более эффективно. Отрицательные эмоции – стресс, страх, негативные ожидания, апатия могут препятствовать процессу обучения и затруднять развитие рефлексивности. Негативные эмоции приводят к уменьшению мотивации, повышению уровня стресса и снижению самооценки, что в свою очередь снижает способность адекватно оценивать свои действия и принимать обоснованные решения. Для создания благоприятной атмосферы с применением цифровой образовательной среды можно использовать следующие инструменты:

1. Использование форумов, чатов и видеоконференций для создания возможностей общения и сотрудничества между студентами.

2. Предоставление открытого доступа к различным ресурсам и материалам позволит студентам самостоятельно выбирать и изучать темы, которые им интересны, и обучаться в своем темпе в любое время и в любом месте.

3. Предоставление быстрой обратной связи обучающимся, которая тут же поможет понять свои сильные и слабые стороны, а также даст возможность улучшить свои навыки и знания.

4. Добавление рефлексивных игр и квестов в образовательный процесс может сделать процесс обучения более интересным и мотивирующим.

Поэтому важно обращать внимание на создание благоприятной атмосферы. Развитие эмоциональной составляющей позволяет более осознанно и эффективно использовать свои рефлексивные умения, что способствует более успешному усвоению знаний и развитию личности.

– развитие самоанализа, самооценки и критического мышления является важной составляющей для развития рефлексивных умений. Эти навыки позволяют обучающемуся более осознанно и ответственно подходить к своей учебе, помогают анализировать информацию, принимать обоснованные решения и вырабатывать собственное мнение. Постоянный самоанализ помогает обучающимся понять свои сильные и слабые стороны. Это позволяет определить, в каких областях необходимо усиленно работать, а в каких они уже достигли определенного уровня мастерства. Самоанализ также помогает осознать свои цели и задачи в учебе и разработать планы действий для их достижения. Самооценка является важным элементом развития самосознания обучающегося. Уметь оценивать свои достижения и прогресс позволяет понимать, на каком уровне он находится и какие усилия ему еще предстоит приложить, чтобы достичь своих целей. При этом важно научить студента быть объективным при самооценке, чтобы избежать заниженной или завышенной самооценки. Критическое мышление предполагает умение анализировать информацию, выделять главное от второстепенного, оценивать ее достоверность и надежность. В образовательном процессе важно научить студента не принимать готовую информацию, а задавать вопросы, искать альтернативные источники информации и самостоятельно делать выводы. Критическое мышление также позволяет студентам вырабатывать свое собственное мнение и аргументированно его отстаивать.

3. Методические условия:

– вариативность форм обучения в развитии рефлексивных умений: индивидуальные и групповые, онлайн и офлайн. Индивидуальная форма обучения предполагает ориентацию на потребности и особенности каждого конкретного обучающегося. Эта форма обучения позволяет сосредоточиться на своих личных целях и задачах, а также на своих индивидуальных способностях. Преимуществом индивидуального обучения является возможность более глубокого погружения в материал и более гибкое планирование обучения в соответствии с потребностями обучающегося.

Для развития рефлексивных умений в индивидуальной форме обучения можно использовать различные методики и техники работы, такие как индивидуальные беседы; задания, ориентированные на развитие рефлексии и самоанализа; упражнения, направленные на осознание своих мыслей, чувств и действий.

Групповая форма обучения играет важную роль в развитии рефлексивных умений у студентов. В процессе обсуждения и обмена мнениями с другими участниками группы, студенты имеют возможность рассмотреть различные точки зрения, анализировать собственные мысли и действия, а также получать обратную связь от своих сверстников.

В групповой форме обучения студенты также могут учиться от друг друга и разделять свой опыт и знания. Это способствует более глубокому пониманию материала и развитию критического мышления. Кроме того, работа в группе позволяет студентам научиться эффективно общаться, решать конфликты и сотрудничать с другими людьми.

Таким образом, групповая форма обучения является эффективным способом развития рефлексивных умений у студентов и помогает им стать более самостоятельными и компетентными в своей области.

Онлайн обучение в развитии рефлексивных умений может предоставить доступ к разнообразным материалам, инструментам и практикам, которые помогут улучшить способность рефлексии у студентов. Онлайн платформы могут предложить курсы, вебинары, задания и другие ресурсы, способствующие активному и глубокому осмыслению собственного опыта.

Однако не стоит забывать об офлайн форматах обучения. Личное общение и взаимодействие с преподавателями и сверстниками, обсуждение и анализ собственного опыта в группе, а также регулярная практика рефлексии в реальных ситуациях могут быть эффективными способами развития этого навыка. Сочетание онлайн и офлайн обучения в развитии рефлексивных умений может обеспечить более полное и глубокое понимание самого себя и мира вокруг.

Выводы. Рассмотренные педагогические условия: организационно-педагогические, психолого-педагогические и методические, обеспечивающие целостность педагогического процесса, являются важным аспектом для выполнения формирования и развития рефлексивных умений у обучающихся.

Процесс развития рефлексивных умений представляет собой сложную методическую систему, требующую целенаправленного и непрерывного подхода к обучению.

Соблюдение всех педагогических условий в образовательном процессе СПО доказало, что развитие рефлексивных умений у обучающихся положительно влияет на развитие мотивации к познавательной деятельности, повышению самооценки и рефлексивности, что ведет к повышению качества обучения. Данные умения позволяют студентам самостоятельно формулировать цели и результаты своей дальнейшей работы, корректировать свой образовательный путь, а это в свою очередь делает их ответственными и успешными не только в учебной деятельности, но и в жизни.

Литература:

1. Боброва, О.А. Возрастные особенности подростков и их влияние на формирование рефлексивных умений / О.А. Боброва, Л.А. Обухова // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2017. – № 4 (277). – С. 17-20
2. Боброва, О.А. Формирование рефлексивных умений подростков в общеобразовательном процессе школы / О.А. Боброва. – Автореферат. – Воронеж, 2019.
3. Бережнова, О.В. Рефлексивная деятельность – путь к успеху / О.В. Бережнова // Материалы научно-практической конференции «Стратегии педагогического успеха: пути и средства реализации». – Ростов-на-Дону, 2005. – 0.2 п.л.
4. Бережнова, О.В. Рефлексия и саморазвитие личности – основные ценности гуманистического образования / О.В. Бережнова // Годичное собрание ЮО РАО, XXIV Южно-Российские психолого-педагогические чтения «Развитие личности в образовательных системах Южно-Российского региона». – Волгоград, 2005. – 0,1 п.л.
5. Лодатко, Е.А. Моделирование педагогических систем и процессов: монография / Е.А. Лодатко. – Славянск: СГПУ, 2010. – 148 с.
6. Санина, Е.И. Обучение математике в цифровой образовательной среде: возможности и перспективы / Е.И. Санина, Н.Г. Дендеберя, И.В. Поляков // Проблемы современного педагогического образования. Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2021. – Вып. 72. – Ч. 2. – С. 271-274
7. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – Москва: Педагогика, 1989. – 554 с.
8. Яворская, А.М. Применение цифровых технологий в процессе формирования саморефлексии у студентов / А.М. Яворская, Е.И. Санина // Экономика. Общество. Человек. – Белгород: Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова, 2023. – С. 173-177

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Аврамова Татьяна Ивановна

Федеральное государственное образовательное учреждение

Воронежский государственный педагогический университет (г. Воронеж);

ассистент Аврамова Мария Захаровна

Федеральное государственное образовательное учреждение

Воронежский государственный педагогический университет (г. Воронеж)

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЭМПАТИИ ОТЦОВ И МАТЕРЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В исследовании выявляются и анализируются эмоционально-личностные характеристики современных матерей и отцов дошкольников. Предметом анализа явился уровень их эмпатии как важнейшей составляющей родительских компетенций. Осуществлен сравнительный анализ уровней эмпатии матерей и отцов и уровней их эмоциональной регуляции. Был использован комплекс диагностических методик и статистический метод анализа Т-критерий Сьюдента. Выявлены различия в исследуемых показателях. Уровень эмпатии у матерей оказался выше, чем у отцов. В целом, низкие показатели эмпатии у родителей дошкольников не были выявлены. Показатель управления эмоциями оказался выше у отцов в сравнении с матерями. В качестве рекомендаций предлагаются развивающие тренинговые формы работы с родителями.

Ключевые слова: эмпатия как составляющая родительских компетенций, поликоммуникативная эмпатия, сравнительный анализ уровней эмпатии отцов и матерей дошкольников, условия и принципы построения оптимальных отношений с ребенком, развивающие тренинговые формы работы с родителями.

Annotation. The study identifies and analyzes the emotional and personal characteristics of modern mothers and fathers of preschoolers. The subject of the analysis was the level of their empathy as the most important component of parental competencies. A comparative analysis of the levels of empathy between mothers and fathers and the levels of their emotional regulation was carried out. A set of diagnostic techniques and a statistical method of analysis, the Student's T-test, were used. Differences in the studied indicators were revealed. The level of empathy among mothers turned out to be higher than that of fathers. In general, low levels of empathy among parents of preschoolers were not detected. The indicator of emotion management was higher for fathers compared to mothers. Developing training forms of working with parents are offered as recommendations.

Key words: empathy as a component of parental competencies, polycommunicative empathy, comparative analysis of empathy levels of fathers and mothers of preschoolers, conditions and principles of building optimal relationships with a child, developing training forms of work with parents.

Введение. В настоящее время в России благополучию детей в семье уделяется особенно пристальное внимание на уровне государственной политики в социальной сфере. Дошкольное детство период очень важный для формирования у ребенка позитивной Я-концепции, самоотношения, принятия себя, то есть личностных структур, определяющих его дальнейшее успешное развитие и эмоциональное благополучие. Согласно ФГОС дошкольного образования взрослые должны «создать для ребенка благоприятные условия для его развития как субъекта отношений самим с собой, другими детьми, взрослыми и миром» [14].

Исследованием детско-родительских отношений занимались и занимаются многие отечественные ученые – Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, А.Я. Варга, В.В. Чукреева, В.П. Кузьмина, Т.П. Гаврилова и др. По утверждению В.В. Чукреевой, «на детей влияют не только преднамеренные и целенаправленные воспитательные воздействия, но в равной или даже большей степени все особенности поведения родителей» [13, С. 91].

Изложение основного материала статьи. Влияние самой личности родителей и характера взаимоотношений родителей с ребенком на формирование личностных качеств ребенка известная в психологической науке закономерность, подтверждаемая многими исследованиями.

Эмпатия является важнейшей составляющей эмоционально-личностной компетентности родителей и составляющей триады условий, способствующих благополучию и личностному росту ребенка. По определению В.В. Чукреевой, эмпатия – это «действенная эмоциональная идентификация, включающая в себя когнитивный, аффективный и действенный компоненты. Это процесс аффективного отклика на чувства другого человека, приводящий к помогающему поведению» [13, С. 46]. Т.П. Гаврилова определяет эмпатию как «совокупность отношений признания, помощи, теплоты, понимания, близости, безусловной позитивности в адрес партнера по общению» [5, С. 32].

Исследованием эмпатии занимались и занимаются многие отечественные и зарубежные психологи – К. Роджерс, Г. Винершот, А.А. Бодалев, Т.П. Гаврилова, В.М. Вартамян, Ю.А. Менджерицкая, И.М. Юсупов и др.

Родители должны заботиться о сохранении доверительного, близкого общения с ребенком. Основа для сохранения близких, доверительных отношений с ребенком – это не только искренняя заинтересованность во всем, что происходит в его жизни, но прежде всего эмпатия, желание понимать, сопровождать все изменения, трудности, которые происходят в душе и сознании растущего человека. Отношения с ребенком нужно строить, это каждодневная работа родителей, основанная на любви, искренности и ответственности. Условия и принципы построения оптимальных отношений с ребенком, которые будут способствовать его личностному росту – это известная «триада» К. Роджерса: конгруэнтность родителя, эмпатия, принятие ребенка. К родительским компетенциям относятся: эмоциональная стабильность, способность проявлять тепло и заинтересованность в общении, способность к рефлексии [1].

«Родительская эмпатия зависит от богатства жизненного опыта самого родителя, его восприятия, умения настроиться, слушая своего ребенка, на одну эмоциональную волну с ним», согласно В.П. Кузьминой [7, С. 122].

В связи с актуальностью исследования эмпатии как важнейшей составляющей родительской компетентности нами было проведено исследование уровней эмпатии у отцов и матерей старших дошкольников.

В исследовании приняли участие 30 родителей дошкольников – 15 отцов и 15 матерей, в возрасте от 24 до 36 лет.

В исследовании были использованы следующие диагностические методики: опросники А. Мехрабиана «Диагностика способности к эмпатии», Н. Холла «Оценка «эмоционального интеллекта» (Шкала эмпатии), И.М. Юсупова «Диагностика уровня поликоммуникативной эмпатии»; модификация Методики диагностики самооценки Т. Дембо – С.Я. Рубинштейн.

Для статистической обработки результатов диагностики использовался Т-критерий Стьюдента для независимых выборок.

Гипотезой исследования было предположение, что у матерей старших дошкольников уровень эмпатии выше в сравнении с отцами старших дошкольников, в частности, у матерей преобладает высокий уровень эмпатии, а у отцов – средний.

По методике А. Мехрабиана у матерей старших дошкольников значительно преобладает высокий уровень эмпатии наряду со средним; низкий уровень практически отсутствует. У отцов дошкольников преобладает средний уровень эмпатии, высокий выявлен у трети отцов, но также выявлен и низкий уровень эмпатии у трети мужчин. То есть по данной методике у матерей дошкольников уровень эмпатии выше, чем у отцов. Различия между выборками статистически значимые.

Особенно настораживает наличие низкого уровня эмпатии у почти трети отцов, что может эмоционально травмировать ребенка. Выразаться это может в недополучении внимания, заинтересованности ребенком от отца.

Таблица 1

Результаты диагностики эмпатии по опроснику А. Мехрабиана. Отцы дошкольников

Респондент	82-90 баллов – очень высокий уровень;	63-81 балл – высокий уровень;	37-62 балла – нормальный уровень;	36-12 баллов – низкий уровень;	11 баллов и менее – очень низкий уровень.
Коля Ш			59		
Алексей В		67			
Роман Г			52		
Илья С			61		
Иннокентий К		63			
Сергей С			57		
Фролов Р		64			
Дима С		74			
Андре Ц	84				
Ангов В			46		
Игорь О				34	
Евгений М				27	
Сергей В			48		
Владимир В				36	
Антон Х				31	

Матери дошкольников

Респондент	82-90 баллов – очень высокий уровень;	63-81 балл – высокий уровень;	37-62 балла – нормальный уровень;	36-12 баллов – низкий уровень;	11 баллов и менее – очень низкий уровень.
Лена Ш		76			
Ангелина О		67			
Юля С		70			
Фролова Н	82				
Алина Щ		71			
Светлана П		69			
Марина К		81			
Наталья Г	88				
Валентина С		80			
Ирина В		71			
Алена Е			61		
Антонина П				35	
Ирина М		71			
Елена В		71			
Ангелина Е			59		

По методике И.М. Юсупова высокий уровень «эмпатии к детям» выражен у половины опрошенных матерей, средний уровень также у половины, низкий уровень женщин-матерей отсутствует. У мужчин-отцов также выявлено преобладание высокого и среднего уровней «эмпатии к детям». По «эмпатии к детям» статистически значимых различий не выявлено.

Уровень «поликоммуникативной эмпатии» статистически значимо выше у женщин-матерей в сравнении с отцами дошкольников. Так у женщин-матерей низкий уровень других видов эмпатии, в частности, эмпатии к «пожилым людям», к «незнакомым», – отсутствует, у мужчин-отцов он представлен у трети выборки.

В целом, уровень поликоммуникативной эмпатии выше у женщин-матерей в сравнении с отцами дошкольников, кроме «эмпатии к детям». «Эмпатия к детям» у обоих родителей выражена на уровнях высоком и среднем, низкий уровень отсутствует. Этот показатель позитивно характеризует родителей и свидетельствует о том, что они любят своих детей, переживают за них и участвуют в их жизни.

Таблица 3

Результаты диагностики уровня эмпатии. по И.М. Юсупову (в баллах). Матери дошкольников

Респондент	Роди- телям	Живот- ным	Пожи- лым людям	Детям	Героям художествен- ных произведений	Незнакомым или малознако- мым людям	Количество баллов в целом
Елена Ш	13	14	9	6	6	6	54
Алина Щ	10	6	10	13	4	9	52
Юля С	8	5	10	12	6	14	55
Фролова Н	11	10	11	14	13	5	64
Ангелина О	14	5	15	8	5	7	54
Светлана П	14	13	9	11	9	11	67
Марина К	11	13	8	8	14	10	64
Наталья Г	8	12	12	14	10	8	64
Ирина В	13	6	4	12	4	13	52
Валентина С	10	5	7	6	4	5	37
Алена Е	13	5	15	13	13	8	67
Антонина П	14	7	10	9	13	7	60
Ирина М	13	9	11	10	7	13	63
Елена В	13	14	6	13	8	14	68
Ангелина Е	14	14	3	13	14	13	71

Результаты диагностики уровня эмпатии. по И.М. Юсупову (баллы). Отцы дошкольников

Респондент	Родителям	Животным	Пожилым людям	Детям	Героям художественных произведений	Незнакомым или малознакомым людям	Количество баллов в целом
Коля Ш	10	5	8	8	5	6	42
Алексей В	9	5	10	9	7	5	45
Дима С	12	9	7	12	7	9	56
Андрей Ш	10	10	10	5	3	7	45
Фролов Р	12	7	10	8	5	6	48
Роман Г	2	2	9	7	3	6	29
Илья С	14	5	9	8	6	9	51
Иннокентий К	14	8	8	9	8	6	53
Сергей С	11	5	9	12	8	9	54
Антон В	3	5	10	6	8	6	38
Игорь О	13	7	2	6	2	2	32
Евгений М	13	3	2	7	2	2	29
Сергей В	14	3	3	6	4	3	33
Владимир В	14	2	4	10	4	3	37
Антон Х	9	4	2	6	3	3	27

По методике Н. Холла у большей половины матерей выявлен высокий уровень эмпатии, низкий уровень практически отсутствует.

Кроме того, у половины матерей был выявлен высокий уровень по шкале «эмоциональная осведомленность», низкий – у трети выборки. Параметр «управление своими эмоциями» выражен примерно у половины женщин-матерей на среднем уровне, высокий – у трети опрошенных, низкий практически отсутствует. По параметру «распознавание эмоций» высокий уровень выявлен примерно у половины женщин, низкий – практически отсутствует. По «самотивации» у женщин выявлен не только высокий уровень у половины опрошенных, но и низкий – у трети выборки. То есть женщины недостаточно сдержаны в отношениях с ребенком. Это негативный показатель эмоциональной регуляции у женщин, то есть они могут раздражаться на ребенка, быть нетерпеливы, нетерпимы по отношению к ребенку. Это показатель для развивающей работы с мамами дошкольников.

У отцов дошкольников, по Н.Холлу, высокий уровень эмпатии выявлен у половины опрошенных, также значительно выражен средний уровень, низкий выражен незначительно.

«Эмоциональная осведомленность», «распознавание эмоций других» выражены на высоком уровне примерно у половины мужчин, на среднем примерно у половины, низкий выражен незначительно.

По параметру «управление своими эмоциями» высокий уровень выявлен у половины мужчин, средний у трети, низкий практически отсутствует. По «самотивации» высокий уровень выявлен у большинства отцов, средний у трети, низкий отсутствует.

«Управление эмоциями» и «самотивация» выражены у мужчин-отцов выше, чем у женщин. Так что мужчины-отцы в большей степени сдержаны в эмоциональных проявлениях, лучше контролируют себя, свою импульсивность, свое поведение по отношению к ребенку. При этом эмпатия у мужчин-отцов также выражена на среднем и высоком уровнях.

Таблица 5

Результаты диагностики по опроснику Н. Холла (баллы). Отцы дошкольников

Респондент	Эмоциональная осведомленность	Управление эмоциями	Самотивация	Эмпатия	Распознавание эмоций других людей	Общий уровень эмоционального интеллекта
Андрей Ш	15	-14	-6	15	-11	-1
Дима С	11	-9	0	6	11	19
Иннокентий К	5	6	12	6	4	33
Сергей С	8	5	12	9	14	48
Роман Г	16	15	15	13	13	72
Фролов Р	10	5	9	6	7	37
Илья С	2	2	6	8	4	22
Коля Ш	11	-9	0	-4	-9	-11
Алексей В	6	17	12	9	7	51
Антон В	1	17	11	11	-2	38
Игорь О	-7	10	5	-6	10	12
Евгений М	-4	8	10	3	6	23
Сергей В	5	9	12	10	0	36
Владимир В	-10	11	7	10	1	19
Антон Х	-12	15	8	9	-1	19

Матери дошкольников

Респондент	Эмоциональная осведомленность	Управление эмоциями	Самотивация	Эмпатия	Распознавание эмоций других людей	Общий уровень эмоционального интеллекта
Марина К	9	-5	10	10	11	35
Наталья Г	12	-5	-7	6	7	13
Ангелина О	-10	-2	4	12	10	14
Светлана П	3	4	-10	4	4	5
Алина Щ	12	10	7	12	9	50
Фролова Н	6	2	-8	4	-5	-1
Юля С	10	3	8	12	10	43
Елена Ш	-7	-9	-5	8	3	-10
Валентина С	8	8	9	4	3	32
Ирина В	8	2	11	4	4	29
Алена Е	11	-5	14	9	10	39
Антонина П	-9	9	5	17	11	33
Ирина М	5	-6	-9	-5	-7	-22
Елена В	-6	17	10	8	8	37
Ангелина Е	-11	8	11	-10	9	7

Выводы. Таким образом, по данным большинства использованных диагностических методик нами был выявлен статистически значимо более высокий уровень эмпатии у женщин-матерей в сравнении с мужчинами-отцами, что подтвердило выдвинутую нами гипотезу.

Нужно отметить, что у мужчин-отцов преобладает уровень эмпатии преимущественно средний. Кроме того, *показатель контроля эмоций* у них *выше*, чем у женщин. У отцов было выявлено преобладание высокого уровня и отсутствие низкого по показателям «управление эмоциями», «самотивация», так что они в большей степени сдержаны в эмоциональных проявлениях, лучше контролируют свою импульсивность, раздражительность по отношению к детям в сравнении с женщинами-матерями.

Проблема развития эмпатии у родителей как важнейшей части их эмоциональной компетентности, остается актуальной, особенно в связи со статусом родительства. В тренинговых развивающих группах родители учатся быть более внимательными как к себе, так и к другим людям, развивают навыки эмпатийного общения, умения открыто выражать свои чувства, развивают стремление к пониманию и принятию чувств другого, корректируют свои отношения. В развивающих группах для родителей под руководством психолога в активной форме прорабатываются трудные, конфликтные ситуации с детьми. Родители получают поддерживающую обратную связь не только от психолога, но и от других родителей. Такая работа способствует усилению рефлексии у родителей, открытости, способности обсуждать свои проблемы с другими, поделиться своими трудностями и своими удачами в отношениях с детьми.

Литература:

1. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – Москва: Прогресс, 1986. – 456 с.
2. Варга, А.Я. Структура и типы родительских отношений / А.Я. Варга. – Москва: ВЛАДОС, 2017. – 358 с.
3. Вачков, И.В. Основы технологии группового тренинга / И.В. Вачков. – Москва: Ось-89, 1999. – 137 с.
4. Винникотт, Д.В. Разговор с родителями / Пер. с англ. М.Н. Почукаевой, В.В. Тимофеева. – Москва: Класс, 2019. – 113 с.
5. Гаврилова, Т.П. Эмпатия и ее особенности у детей младшего и среднего школьного возраста / Т.П. Гаврилова. – Москва: Просвещение. – 2019. – 356 с.
6. Карягина, Т.Д. Проблема формирования эмпатии / Т.Д. Карягина // Консультативная психология и психотерапия. – 2020. – № 1. – С. 38-54
7. Кузьмина, В.П. Проблема влияния детско-родительских отношений на формирование эмпатии у детей / В.П. Кузьмина // Вестник ВятГУ, 2021. – №2. – С. 121-125
8. Орлов, А.Б. Феномены эмпатии и конгруэнтность / А.Б Орлова // Вопросы психологии. – 2020. – №4. – С. 42-49
9. Прутченков, А.С. Социально-психологический тренинг межличностного общения / А.С. Прутченков. – М., 2017. – 216 с.
10. Селиванова, Р.Г. Измерение и оценка эмпатийности как личностного образования / Р.Г. Селиванова // Проблемы оценивания в психологии. – Саратов: СГУ, 2021. – С. 10-14
11. Сутурина, Ю.В. Эмпатия как значимое свойство личности / Ю.В. Сутурина // Вестник Бурятского государственного университета. – 2021. – № 5. – С. 108-113
12. Хлебодарова, О.Б. Эмпатия в структуре ценности личности / О.Б. Хлебодарова // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – Москва, 2021. – №2 – С. 52-54
13. Чукреева, В.В. Влияние семьи на развитие личности ребенка и его благополучие / В.В. Чукреева. – Пермь: Меркурий, 2020. – 283 с.
14. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 <https://минобрнауки.рф/документы/6261>

УДК 159.99

кандидат педагогических наук, доцент **Баженова Юлия Алексеевна**

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

**ОСОБЕННОСТИ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАЗНЫМ СТИЛЕМ
ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ**

Аннотация. Уровень тревожности в нынешних стрессовых и экологически негативных внешних условиях становится одним из определяющих условий в становлении личности ребенка. Ключевые свойства и личностные качества ребенка формируются в этот период жизни. В настоящее время проблема детской тревожности является актуальной, так как в связи с неудовлетворением возрастных потребностей ребенка увеличилось количество тревожных детей. Дети с повышенной тревожностью эмоционально неустойчивы, обеспокоены, неуверенны в себе. Опыт семейного общения с самых ранних этапов развития ребенка ложится в фундамент его общей установки к миру социальных отношений и собственному. Специфика детско-родительских отношений является решающим фактором в развитии тревожности младших школьников.

Ключевые слова: младший школьник, тревожность, стиль детско-родительских отношений, особенности тревожности, учебная деятельность, семья.

Annotation. The level of anxiety in the current stressful and environmentally negative external conditions is becoming one of the defining conditions in the formation of a child's personality. The key properties and personal qualities of a child are formed during this period of life. Currently, the problem of child anxiety is relevant, since the number of anxious children has increased due to the unsatisfactory age needs of the child. Children with increased anxiety are emotionally unstable, anxious, and insecure. The experience of family communication from the earliest stages of a child's development forms the foundation of his general attitude towards the world of social relations and his own. The specificity of the child-parent relationship is a decisive factor in the development of anxiety in younger schoolchildren.

Key words: junior high school student, anxiety, style of child-parent relations, features of anxiety, educational activity, family.

Введение. В современном обществе наметилась тенденция увеличения количества тревожных детей младшего школьного возраста. Причины такого явления неоднозначны.

В период младшего школьного возраста закладываются свойства и качества личности, во многом определяющие дальнейшее развитие ребенка. Осознание себя, самооценка, формирование направленности личности зависит от важного в этот период обстоятельства жизни – поступления ребенка в школу. Изменения образа жизни, связанные с перестройкой режима дня, адаптацией к новому окружению, освоением новой социальной позиции и пр. могут стать источником тревожности младшего школьника.

С другой стороны, тревожность младшего школьника объясняется дисгармоничностью в детско-родительских отношениях, регулярным использованием детьми гаджетов вместо живого человеческого общения, уменьшением общей активности, дети все меньше играют на улице или дома в подвижные игры. Решающим фактором наличия или отсутствия тревожности является своеобразность детско-родительских отношений, влияющая на формирование самооценки младшего школьника, его личное отношение к успехам и неудачам собственной деятельности.

Будучи индивидуально-психологической особенностью, тревожность не позволяет ребенку пробовать себя в чем-то новом, реализовывать свой потенциал в определенной деятельности и адекватно реагировать на ошибки. А высокий уровень тревожности может, в свою очередь, стать детерминантой проявления у ребенка боязнь провала действия, неадекватной реакции на оценку успешности учебной деятельности и т.п.

В связи с вышеизложенным считаем, что актуальность проблемы аргументируется важностью изучения особенностей тревожности младших школьников с разным стилем детско-родительских отношений с целью дальнейшего использования полученных данных специалистами для недопущения развития тревожности младших школьников и организации работы с семьей.

Изложение основного материала статьи. Термин «тревожность» в психолого-педагогической науке распространен и неоднозначен.

Анализ исследований данного феномена Г.С. Абрамовой, Г.Ш. Габдреевой, В.В. Давыдова, Р.С. Немова, А.М. Прихожан, Е. Савиной позволяет охарактеризовать общую позицию ученых относительно определения данного термина характеризуется пониманием тревожности как отрицательного эмоционального состояния человека, связанного с повышенной тенденцией к волнениям и беспокойствам.

В исследовании О.В. Яковлевой тревожность характеризуется рядом признаков, к которым отнесены интенсивность, изменения во времени, наличие неприятных ощущений возбудимости, беспокойства, активация вегетативной нервной системы.

Вообще, чувство тревоги и, следовательно, тревожность – это качество, которое проявляется у каждого человека, поскольку входит в состав базовой потребности в самосохранении. Однако, когда тревожность является помехой для нормального функционирования и жизни в обществе, тогда есть смысл указывать на тревожность как на отрицательное чувство и беспокойство.

Так, Л.И. Божович утверждала, что будучи сигналом об опасности тревожность привлекает внимание личности к проблемам и препятствиям в достижении цели. А это означает, что она является побудительной силой, мотивацией в соблюдении человеком логики собственного развития.

Подлинная же тревожность характеризуется неадекватностью восприятия человеком истинных условий и ситуаций, а также неадекватностью реальной успешности [3].

Анализ психолого-педагогических исследований по изучаемой проблеме позволяет резюмировать, что понятие «тревожность» представлено в науке, с одной стороны, как свойство или черта личности, с другой стороны, как эмоциональное состояние. В первом контексте подразумевается личностная тревожность, во втором – ситуативная тревожность.

Ситуативная тревожность возникает в ситуации, когда человек оказывается в реальном положении, вызывающем у него даже малейшее беспокойство. Причинами такого беспокойства могут стать неприятности или жизненные трудности, с которыми человек ранее не сталкивался. Ощущение тревожности в таких случаях является нормальным, поскольку мобилизует силы индивида на преодоление этих препятствий. Следовательно, умеренный уровень тревожности выполняет мобилизующую функцию, обеспечивая адаптацию человека к окружающей действительности.

Личностная тревожность детерминирована склонностью человека переживать чувство тревоги в различных жизненных ситуациях. Примечательно, что в действительности в ситуации отсутствуют объективные причины подобных переживаний. Неопределенное ощущение угрозы характеризуется как безотчетный страх.

В младшем школьном возрасте личностная тревожность препятствует адекватному восприятию окружающего мира, содействует пребыванию ребенка в настороженном настроении, затрудняет установление контактов с людьми.

Поступление ребенка детерминирует радикальные изменения в укладе жизни ребенка. Новая социальная ситуация выступает для школьника как стрессогенная. Напряжение усиливают новые требования по отношению к ребенку, новые обязанности, необходимость соблюдения требований школьной программы, подчинения новым правилам поведения и режиму дня. Все вышеперечисленное вызывает новые сильные эмоциональные переживания школьника. Именно в этом возрасте начинает проявляться тревожность.

Одним из новообразований данного возрастного периода является развитие чувств ребенка. А именно: формируется система сознательных и мотивированных чувств, которые теперь представлены новыми формами проявления эмоций.

Эмоциональное напряжение и беспокойство младшего школьника может вызвать преобразование социальных отношений, привычных условий и ритма жизни, отсутствие близких людей.

Затруднения в дифференциации переживаний младшим школьником обусловлены состоянием постоянной тревоги из-за неопределенной угрозы на фоне чувства неизвестности всех новых условий жизни ребенка.

Психологические реакции тревоги школьника разнообразны. Например, приглашение ученика к доске может вызвать учащение дыхания и сердцебиение, дрожь в руках и многократное одергивание школьного костюма; контрольная работа влечет за собой нарушение координации движений, затруднение в принятии решений учебных задач и заданий.

Однако причины тревожности младшего школьника связаны не только с успешностью учебной деятельности.

В отечественной и зарубежной психолого-педагогических науках признается значимость своеобразия детско-родительских отношений в проявлении тревожности младших школьников.

В рамках концепции социального научения общепризнано, что ребенок находится под непосредственным влиянием родителей. Последствиями такого воздействия являются усвоенные от значимых взрослых поведенческие характеристики и установки, интериоризация качеств значимого другого, в том числе и стандартов подкрепления. В дальнейшем эти стандарты служат для школьника мерилем своих действий и последующего вознаграждения себя. Следовательно, переживания ребенка коррелируют с отношениями и оценками родителей и находятся непосредственно под их влиянием.

Специфика детско-родительских отношений, положительно влияющая на снижение тревожности младшего школьника, характеризуется теплым отношением родителей к ребенку, их заинтересованностью в ребенке и заботе о нем, адекватной требовательностью к ребенку, демократизмом в семейных отношениях [4].

Как справедливо отмечает Л.Б. Шнейдер: не множественность воспитательных воздействий сама по себе, а содержание этих воздействий, правильная организация заботы о ребенке, и всей среды его обитания определяют результаты воспитания [5].

Причинами в сфере детско-родительских отношений, вызывающих проявления беспокойства и тревожности у младших школьников, могут стать наличие конфликтных отношений в семье, невротические черты у родителей и пр.

К специфическим параметрам детско-родительских отношений относят степень родительской протекции, удовлетворения потребностей ребенка, количество требований и запретов, строгость санкций (наказаний) [6]. В зависимости от вариантов соотношения этих особенностей авторы определяют следующие стили детско-родительских отношений: диктат, опека, невмешательство, сотрудничество [2].

Для достижения цели исследования нами определена выборка младших школьников с разным уровнем тревожности и разным стилем детско-родительских отношений.

При дальнейшем изучении стили детско-родительских отношений нами определено 4 группы в выборке младших школьников.

В 31,7% выявлен опекающий стиль детско-родительских отношений. В таких семьях родители основной своей функцией считают удовлетворение любых потребностей ребенка, стремятся к созданию беспрепятственной жизни младшему школьнику, оберегая его от разного рода проблем и сложностей. Тем самым родители не дают ребенку возможность проявить собственные усилия при решении трудностей.

«Диктат» в детско-родительских отношениях отмечен у 23,3% выборки младших школьников. Приказы, принятие достоинства у детей родителей имеет своей целью подавление инициативы младшего школьника. в ситуациях принижения родителями чувства собственного достоинства младший школьник оказывает сопротивление. Однако со стороны родителей наблюдаются попытки «сломить», преодолеть это сопротивление.

«Невмешательство» как стиль детско-родительских отношений отмечается у 20% выборки младших школьников. Родители и дети независимо сосуществуют друг с другом на одной территории. Реализация родителями воспитательных функций осуществляется поверхностно. В результате ребенок чувствует себя обособленным в семейной общности, непричастным к общесемейным радостям или трудностям.

Стиль детско-родительских отношений «сотрудничество» у 25% выборки младших школьников. Члены семьи объединены интересами и ценностями совместной деятельности. Сотрудничающие детско-родительские отношения являются наиболее благоприятными для создания условий гармоничного развития личности ребенка в условиях семьи.

Далее мы изучили уровень тревожности младших школьников в каждой группе стилей детско-родительских отношений.

Так, по данным исследования, 45% младших школьников имеют высокий уровень тревожности, детерминированной неуспехами в учебе, страхом дальнейшего наказания родителями, боятся допустить ошибку в работу и часто ее перепроверяют, ввиду чего выполняют задания медленнее, чем другие.

Средний уровень тревожности выявлен у 5% младших школьников. Они ответственно подходят к просьбам и поручениям, выполнению заданий, уточняют детали, испытывают волнение перед важными учебными работами, могут заплакать при сложном задании.

У 50% выборки младших школьников низкий уровень тревожности. Они спокойно отвечают у доски, не боятся допустить ошибку, активны на занятиях, чувствуют себя комфортно в классе среди сверстников, вежливы, ответственно подходят к выполнению домашнего задания.

Выводы. Проведенный в дальнейшем сравнительный анализ показал, что есть различия в уровнях проявления тревожности младшими школьниками с разным стилем детско-родительских отношений. Так, было выяснено, что если младший школьник является субъектом стиля детско-родительских отношений «Опека», «Невмешательство» или «Диктат», то у него проявляется высокий, реже средний уровень тревожности.

Эти же сведения были подтверждены и посредством использования метода математико-статистической обработки данных - U-критерия Манна-Уитни. В дальнейшем полученные данные могут быть использованы психологами образования

для выстраивания траектории психолого-педагогического сопровождения тревожным младших школьников, а также для работы с родителями.

Отметим в заключении, что тревожность является обобщенной формой реакции организма младшего школьника на внутрисемейные отношения, выражающиеся в стиле детско-родительских отношений. Опыт семейного общения интегрирует в фундамент общей установки ребенка образ себя в мире и мира в себе.

Литература:

1. Габдреева, Г.Ш. Основные аспекты проблемы тревожности в психологии / Г.Ш. Габдреева // Тонус. – 2014. – № 5. – С. 46-52
2. Лидерс, А.Г. Психологическое обследование семьи: учебное пособие-практикум / А.Г. Лидерс. – М.: МПСУ, 2015. – 546 с.
3. Немов, Р.С. Общая психология: учебник для вузов / Р.С. Немов. – М.: Юрайт, 2011. – 1007 с.
4. Фонталова, Н.С. Самоотношение и его психолого-педагогическая коррекция у подростков из неполных семей: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 [Электронный ресурс] / Фонталова Наталья Сергеевна. – М.: ИГПУ, 2005. – 20 с. – Режим доступа: <https://viewer.rsl.ru/ru/rsl01002735828?page=1&rotate=0&theme=white>
5. Шнейдер, Л.Б. Семейная психология: учебное пособие для вузов / Л.Б. Шнейдер. – М.: Академический проект, 2007. – 734 с.
6. Эйдемиллер, Э.Г. Психология и психотерапия семьи / Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис. – СПб.: Питер, 2008. – 668 с.

Психология

УДК 159.9

аспирант кафедры общей и педагогической психологии Байрамкулова Асият Умаровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассматриваются психологические особенности развития креативности у студентов-психологов в процессе обучения в вузе. Выявлены особенности развития креативного мышления студентов психологов как профессионально важного и востребованного в современных условиях качества. Актуальность исследования определяется тем, что в наше время проблема формирования креативного мышления студентов в процессе обучения в вузе приобрела прикладное значение. Особенности развития и формирования креативности в студенческом возрасте выходит на одну из первых ступеней в процессе общего развития интеллекта и личностного роста молодежи, формирования личности, развития профессиональных компетенций, повышения самооценки студентов. Креативность является важным качеством, способствующим профессиональному успеху специалиста в процессе профессиональной деятельности. Рассмотрены основные принципы разработки системы работы по развитию креативности и творческих способностей личности будущих практических психологов.

Ключевые слова: креативность, студенты-психологи, профессионально весомые качества психолога, успешность профессиональной деятельности психологов.

Annotation. The article examines the psychological features of the development of creativity among psychology students during their studies at a university. Features of the development of creative thinking of student psychologists have been identified as a quality that is professionally important and in demand in modern conditions. The relevance of the study is determined by the fact that in our time the problem of developing creative thinking in students during their studies at a university has acquired applied significance. Features of the development and formation of creativity at student age reaches one of the first stages in the process of general development of intelligence and personal growth of youth, personality formation, development of professional competencies, and increased self-esteem of students. Creativity is an important quality that contributes to the professional success of a specialist in the process of professional activity. The basic principles of developing a system of work to develop creativity and personal creative abilities of future practical psychologists are considered.

Key words: creativity, student psychologists, professionally significant qualities of a psychologist, productivity of professional activities of psychologists.

Введение. Развитие творческой личности будущих специалистов является актуальной проблемой современной психологической науки и практики, поскольку от ее решения в значительной мере зависит качество профессиональной подготовки и будущей деятельности студентов. Общество остро нуждается в творчески работающих практических психологах, которые осознают свою креативную субъектность и проявляют ее в профессиональной деятельности. Несмотря на значительное количество исследований по вопросам креативности, ученые по сей день не могут однозначно определить этот феномен.

Изложение основного материала статьи. Термин «креативность» (creativity – творчество, творческие способности) впервые употребили в зарубежной психологии для обозначения естественной способности, присущей большинству людей как в специфических сферах деятельности, так и в повседневной жизни. В психологической науке с указанной категорией часто отождествляют понятия «творчество» и «творческие способности», имеющие немало общих черт. В современном психологическом словаре творчество определяется как возможность творить, способность к творческим действиям, способствующим новому, необычному видению проблемы или ситуации. По мнению Матюшиной М.А., креативность – это способность к творчеству, преобразование информации и отказ от стереотипных способов мышления [7, С. 11]. Дефиницию творчество исследователи трактуют несколько иначе, в частности как создание новых культурных и материальных ценностей. Основатель гуманистической психологии А. Маслоу определяет ее как универсальную функцию личности, направленную на самовыражение [3, С. 56]. Таким образом, творчество – это деятельностный процесс, способствующий возникновению нового результата. В то же время креативность – это свойство личности, в рамках которого возможно проявление творческой активности.

Проблема развития креативности студентов затрагивает большой объем вопросов, связанных с феноменом развития личности в целом. Креативность и творческая деятельность являются взаимосвязанными понятиями, где творческая деятельность является фундаментом, предпосылкой развития креативности. В образовательном процессе творческая деятельность студентов выступает как организованная учебно-творческая или творчески-познавательная деятельность. В

процессе обучения целенаправленная работа над развитием креативности будущих специалистов должна быть в поле зрения не только преподавателей, но и специалистов психологических служб образовательных учреждений [9, С. 278].

Изучая исследовательскую литературу по творческому мышлению, нетрудно заметить, что пока в области исследования творческого мышления результаты можно в основном разделить на две категории: одна основана на традиционной психологической теории/модели, например теория/модель Уолласа, Вертермера, Гилфорда и Стенберга и др.; другая категория-это теория / модель, основанная на нейробиологии (не только с использованием теории психологии, но также с использованием науки о мозге и других современных научных достижений в творческом мышлении). Бахшалиева Ю.А. отмечает, что понятие «креативность» несет в себе идею экспериментирования с новыми, полученными в процессе свободного творчества результатами [1, С. 125].

Креативное мышление-это оригинальность и необычность высказываемых идей, стремление к интеллектуальной новизне в решении проблем, способность увидеть предмет, увидеть по-новому возможность его использования, под новым углом зрения и продуцировать идеи в неопределенной ситуации (то есть при отсутствии предпосылок для новых идей).

Преобладающая роль креативности в профессиональной подготовке психологов приходится в ряде актуальных психологических исследований Так, Кондрашихина О.А. и Тихомирова И.А. определяют креативность как весомый фактор профессионализации личности студента в высшем учебном заведении, позволяющий будущим специалистам проявить максимально свои возможности в обучении [5, С. 46]. Социальная креативность студентов-психологов формируется в определенных типах взаимодействия в образовательной системе, которая, согласно Ключковой М.В., закладывает основы интерпретации окружающего мира студентами и отражается на их возможности проявлять творчество в процессе профессиональной подготовки [4, С. 176].

То есть, успешность психологов в профессиональной деятельности напрямую связана с их различными профессиональными умениями и качествами [8, С. 99]. При этом, креативность выступает тем центром, в котором наилучшим образом проявляются все профессионально важные качества психологов. Соответственно, исследование особенностей связи креативности студентов с другими их профессиональными качествами в процессе обучения в вузе является весомым шагом в обеспечении их конкурентоспособности на рынке труда и профессиональной компетентности [6, С. 135].

Основными методологические принципами разработки системы работы по развитию креативности и творческих способностей личности будущих практических психологов являются: принципы личностно ориентированной профессиональной подготовки будущих психологов, принцип историзма, принцип гуманизации, принцип духовности, принцип психологизации, принцип преемственности, принцип единства социализации и индивидуализации, принцип экологизации, принцип общественно-личностного прагматизма и партнерства, принцип эврилогизации. Рассмотрим указанные выше принципы подробнее.

Принцип историзма заключается в том, что древние традиции отношения к личности как к субъекту, активному участнику образовательного процесса должны включаться и использоваться в современных условиях подготовки будущих практических психологов.

Принцип гуманизации в профессиональной подготовке студентов-психологов конкретизируется в следующем: содействие личностному развитию каждого студента; введение в образование диалогических основ, реализуемых на разных уровнях – межличностном, межгрупповом, межкультурном, внутриличностном; предоставление студенту достаточного объема свободы и действенной помощи в получении внутренней свободы; сочетание гуманистического переосмысления перспективных функций образования с гуманизацией сегодняшней жизни каждого студента, любовью и уважением к нему со стороны преподавателей, индивидуализацией инновационных педагогических воздействий на него стимулированием развития его субъектных качеств; реализацию в профессиональном образовании общих и особых требований к гармоничному развитию личности – в сочетании с учетом индивидуальных особенностей, перспектив и стремлений каждого студента и его поощрением к саморазвитию и творческой реализации собственного потенциала.

Принцип духовности определяет необходимость включения в профессиональную подготовку будущих психологов комплекса психодидактических средств, которые направлены на обеспечение духовного развития молодежи в условиях вуза.

Принцип психологизации профессиональной подготовки заключается в необходимости и целесообразности существенного повышения психологической культуры личности практического психолога.

Принцип циклически-поступательного подхода означает, что студент в течение обучения в университете проходит полный четырехзвенный цикл профессионального становления, а именно познавательный-ситуационный этап (первый курс), нормативно-мотивационный (второй), ценностно-деятельный (третий и четвертый) и духовно-последующий (выпускной курс), осуществляя на каждом из них ряд (учитывая перечень академических и прикладных дисциплин) образовательных поступков различного направления – теоретического, экспериментального, исследовательско-поискового, гражданского, социокультурного, самоактуализационного и т.п.).

Принцип преемственности требует соблюдения последовательности в обучении, постепенности в усвоении дела. Данный принцип – психодидактическое обеспечение и сопровождение профессионального обучения и воспитания, взаимного соответствия между стадиями онтогенетического развития личности студента-психолога и имеющимися в системе психологического образования звеньями непрерывного образования.

Принцип единства социализации и индивидуализации указывает на то, что процесс индивидуализации выступает важной стороной процесса социализации личности будущих психологов, он возможен только через процесс социализации, только на его основе и лишь в условиях социализации приобретает материал, из которого строятся индивидуальные формы поведения и профессиональной деятельности личности психолога-профессионала.

Принцип экологизации раскрывает целостное понимание личности в единстве различных сторон ее структуры и ее отношений с окружающей средой, что должно выступать основным ориентиром в разработке научно-практических основ обучения и воспитания в условиях непрерывного профессионального образования практических психологов.

Принцип общественно-личностного прагматизма и партнерства заключается в осознании принципиальной зависимости уровня жизни общества от личности и наоборот, благополучия личности от общества, способствует развитию межличностных деловых отношений и отношений, приводящих к успеху в дальнейшей психологической практике.

Принцип эврилогизации требует использования эвристических методов обучения, которые способствуют развитию творческой активности, изобретательности, поскольку именно творческий характер учебной деятельности может обеспечить личностную направленность образовательной и профессиональной подготовки практических психологов [6, С. 53].

Поскольку формирование креативного мышления студентов является сложным и многогранным процессом, то важно определить его основные показатели. Они должны включать: показатели уровня развития творческого мышления в области

знаний, интеллектуального развития и развития творческого потенциала, желание использовать творческие модели решения проблем, желание достичь успеха и открытость к познавательному и творческому опыту [2, С. 126].

Для профессионального становления практического психолога целесообразно совершенствовать уровень его творчества, креативного потенциала и творческих способностей. Профессиональное становление личности студента-психолога осуществляется во взаимодополнении: полученных им фундаментальных научных знаний, сформированных базовых профессиональных компетенций, учебно актуализированных творческих способностей и развитой личностной креативности, набора освоенных форм, методов, средств и инструментов будущей психологической деятельности. С этой целью нужно реализовывать в подготовке практических психологов систему психодидактических условий для развития профессиональных творческих способностей и креативности студентов психологического профиля на основе циклически-поступательного подхода.

Проведенный теоретический анализ научной литературы позволил сформулировать следующие выводы: в теоретико-методологическом аспекте социальная креативность личности будущего психолога чаще всего рассматривается через такие категории ее содержательно-процессуальных психологических характеристик, как вербально-креативная подсистема; развитая социальная креативность в сочетании с высокой вербальной креативностью способна в перспективе выводить креативную подсистему психики будущего психолога на качественно новый уровень – уровень межличностной креативной коммуникации, креативной интеракции и креативной социальной перцепции; важна роль эмпатических способностей в структуре социальной креативности будущего психолога в начале обучения, поскольку именно эмпатия позволяет психологу глубже погрузиться во внутренний мир другого и точнее его почувствовать; будущие психологи уже в начале профессиональной подготовки склонны глубоко и развернуто анализировать собственные переживания в процессе творческого социального взаимодействия, однако не погружаются в этот процесс целиком, а сохраняют аутентичность собственного «я».

Выводы. Таким образом, в процессе обучения в вузе креативность как профессионально важное качество будущего психолога нужно развивать комплексно, используя психолого-педагогические технологии и способы, опираясь на опыт, учитывая современный социальный контекст, ведь результатом данного труда станут высококвалифицированные компетентные специалисты, которые способны значительно лучше адаптироваться к социальным, бытовым и производственным условиям, эффективно их использовать, совершенствоваться и меняться. Именно творческая личность может быть конкурентоспособной и успешной в современном мире. Лишь всесторонне развитый, духовно богатый, креативный человек, будущий психолог, способен мастерски управлять будущим, уверенно воспринимая новое.

Литература:

1. Бахшалиева, Ю.А. Развитие креативности у студентов-психологов / Ю.А. Бахшалиева // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2022. – № 4 (297). – С. 125-128
2. Зеленцова, Т.В. Проблема креативности студента-психолога / Т.В. Зеленцова // В сборнике: Проектирование образовательных систем в условиях реализации ФГОС. Научный редактор К.В. Шкурский. Ответственный редактор Е.А. Плужникова. – 2018. – С. 126-129
3. Кауфман, С. Путь к самоактуализации: Как раздвинуть границы своих возможностей. Новое понимание иерархии потребностей Маслоу: практическое руководство / С. Кауфман. – Москва: Альпина Паблишер, 2021. – 529 с.
4. Ключкова, М.В. Развитие креативности у студентов-психологов / М.В. Ключкова // В сборнике: Творчество в объективе научных исследований. – Белгород, 2020. – С. 176-179
5. Кондрашихина, О.А. Вербальная и невербальная креативность и толерантность к неопределенности студентов-психологов / О.А. Кондрашихина // Вестник Омского университета. Серия: Психология. – 2020. – № 1. – С. 46-52
6. Кубанов, А.Р. Формирование профессионально важных качеств у будущих сотрудников органов внутренних дел в процессе обучения в вузе / А.Р. Кубанов // В сборнике: Психология образования будущего от традиций к инновациям. Материалы V международной научной конференции студентов, магистрантов и аспирантов. Под научной редакцией Н.В. Нижегородцевой. – Ярославль, 2021. – С. 134-139
7. Матюшина, М.А. Особенности креативности у студентов-психологов с разным статусом профессиональной идентичности / М.А. Матюшина // Психология и психотехника. – 2021. – № 2. – С. 11-21
8. Семенова, Ф.О. Социально-психологические предикторы профессиональной успешности личности / Ф.О. Семенова // Семья и личность: проблемы взаимодействия. – 2018. – № 10. – С. 98-104
9. Семенова, Ф.О. Социально-психологическая служба, социально-психологическая поддержка учащихся и психологическое сопровождение в школе / Ф.О. Семенова // В сборнике: Психолого-педагогические проблемы современного образования: пути и способы их решения. Сборник материалов III Международной научно-практической конференции. – Москва, 2020. – С. 277-282

Психология

УДК 159

кандидат психологических наук, доцент Беленкова Лариса Юрьевна

ФГБОУ ИВО «Российский университет социальных технологий» (г. Москва);

магистрант Зарипов Равиль Арсланович

ФГБОУ ИВО «Российский университет социальных технологий» (г. Москва);

магистрант Подручная Инна Петровна

ФГБОУ ИВО «Российский университет социальных технологий» (г. Москва)

ПРОБЛЕМА ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ И СОЦИАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЦ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ И ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В СОВРЕМЕННОЙ НАУКЕ

Аннотация. Данная статья посвящена вопросам здоровьесбережения, социального благополучия и социальной поддержки лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ). В работе приводится анализ научной литературы, интерпретация феноменов «социальное благополучие» и «здоровье сбережение» отечественными и зарубежными исследователями. Анализ источников по данному вопросу показал, что единой терминологии данного понятия отсутствует. Раскрыты понятия физического, душевного и социального благополучия. Подчеркнута важность учета субъективных переживаний и эмоционального состояния в оценке здоровья. В статье отмечается, что современные исследования благополучия сталкиваются с вызовом в выявлении решающих факторов, влияющих на восприятие жизни и собственного благополучия индивида с инвалидностью или ОВЗ. В работе представлен анализ западной научной литературы, в которой углубленно исследуют психологические аспекты субъективного благополучия. В статье дается

краткая характеристика лиц с инвалидностью и ОВЗ. Выделены нарушения развития, которые приводят к ограничениям жизнедеятельности и невозможности осуществлять самообслуживание, самостоятельное передвижение. Анализ научных источников показал, что основной целью современных исследовательских и прикладных инициатив в области здоровьесбережения для лиц с ограниченными возможностями является создание условий, способствующих улучшению объективных показателей жизни и повышению уровня субъективного благополучия. Рассмотрен вопрос профилактики и реабилитации в рамках предоставления услуг по психологической поддержке и адаптации лиц с ОВЗ. Рассмотрен социальный контекст изучения качества жизни людей с ограниченными возможностями здоровья, связанный с физическими проблемами и препятствиями в окружающей среде, неудовлетворенностью жизнью и отсутствием перспектив ее изменения. Раскрыта роль образовательных программ, нацеленных на активизацию личных ресурсов лиц с инвалидностью и ОВЗ. Представлена роль образовательных программ, в том числе по адаптивной физической культуре, направленных на обеспечение полной адаптации к самостоятельной жизни, а также равных возможностей для трудоустройства и образования. Анализ теоретико-методологической базы данного вопроса в перспективе позволит разработать программу, направленную на улучшение качества и стабильности жизни данной группы населения в условиях нынешних реалий жизни.

Ключевые слова: инвалидность, ограниченные возможности здоровья, здоровьесбережение, социальное благополучие, качество жизни, социальная поддержка, стабильность, нынешних реалий жизни.

Annotation. This article is devoted to the issues of health care, social well-being and social support for persons with disabilities and disabilities (hereinafter referred to as HIA). The paper provides an analysis of scientific literature, interpretation of the phenomena of "social well-being" and "health saving" by domestic and foreign researchers. An analysis of the sources on this issue has shown that there is no unified terminology for this concept. The concepts of physical, mental and social well-being are revealed. The importance of taking into account subjective experiences and emotional state in assessing health is emphasized. The article notes that modern research on well-being faces a challenge in identifying the decisive factors affecting the perception of life and one's own well-being of an individual with a disability or HIA. The paper presents an analysis of Western scientific literature, which examines in depth the psychological aspects of subjective well-being. The article provides a brief description of persons with disabilities and disabilities. Developmental disorders that lead to life limitations and the inability to carry out self-care, independent movement are highlighted. An analysis of scientific sources has shown that the main goal of modern research and applied initiatives in the field of health care for people with disabilities is to create conditions conducive to improving objective life indicators and increasing the level of subjective well-being. The issue of prevention and rehabilitation within the framework of providing psychological support and adaptation services for people with disabilities is considered. The social context of studying the quality of life of people with disabilities is considered, related to physical problems and obstacles in the environment, dissatisfaction with life and lack of prospects for its change. The role of educational programs aimed at activating the personal resources of people with disabilities and disabilities is revealed. The role of educational programs, including adaptive physical education, aimed at ensuring full adaptation to independent living, as well as equal opportunities for employment and education is presented. The analysis of the theoretical and methodological basis of this issue in the future will allow us to develop a program aimed at improving the quality and stability of life of this population group in the current realities of life.

Key words: disability, limited health opportunities, health care, social well-being, quality of life, social support, stability, current realities of life.

Введение. Современная литература посвящена актуальному вопросу о здоровьесбережении и социальном благополучии лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ). В контексте отечественных и зарубежных исследований происходит существенный сдвиг в акцентах, призывающий пересмотреть подходы к пониманию и улучшению качества жизни данной группы населения. С долгосрочным приоритетом на изучении объективных показателей, таких как социально-экономические и медицинские параметры, современные исследования благополучия сталкиваются с вызовом в выявлении решающих факторов, влияющих на восприятие жизни и собственного благополучия индивида с инвалидностью или ОВЗ.

В западной литературе ученые углубленно исследуют психологические аспекты субъективного благополучия, при этом выявление положительных психологических функций становится предметом повышенного внимания. Основной целью современных исследовательских и прикладных инициатив в области здоровьесбережения лиц с ОВЗ является создание условий, способствующих не только улучшению объективных показателей жизни, но и поддержанию и повышению уровня субъективного благополучия и психологического комфорта.

Изложение основного материала статьи. Вопросы здоровья и социального благополучия людей с инвалидностью и ОВЗ привлекают все большее внимание, как в отечественной, так и в зарубежной литературе. Эти аспекты становятся объектом осмысления и исследования, требуя более глубокого понимания вызовов, с которыми сталкиваются люди, адаптирующиеся к жизни с инвалидностью. В течение долгого времени здоровье рассматривалось преимущественно как физическое благополучие. Однако, с появлением новых подходов к здоровьесбережению акцент сместился на комплексное восприятие здоровья, включая физическое, психическое и социальное благополучие.

Стоит отметить тот факт, что феномены «лицо с инвалидностью» и «лицо с ОВЗ» неправильно понимать равносильно. При более детальном анализе можно заметить существенные различия при использовании данных понятий. Лицо, считающееся инвалидом, является фигурой, имеющей нарушения здоровья, характеризующиеся стойкими расстройствами и дефектами функций организма, вызванными индивидуальными особенностями заболевания лица или особенностями полученных травм. Данные нарушения приводят к ограничениям жизнедеятельности и невозможности осуществлять самообслуживание, самостоятельное передвижение, контроль своего поведения и невозможностью обучения по обычным образовательным программам в общеобразовательных организациях. В совокупности все это приводит к жизненно необходимой для лиц с инвалидностью социальной поддержке и защиты со стороны общества и государства.

Официальное определение «здоровья» оставалось постоянным, начиная с 1948 года, года создания Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), объясняя его как состояние полного физического, душевного и социального благополучия, не ограничиваясь лишь отсутствием болезней и физических дефектов. Субъективное благополучие в рамках ВОЗ, понимается как удовлетворенность жизнью, что тесно связаны с самооценкой и чувством социальной принадлежности. Это подчеркивает важность учета субъективных переживаний и эмоционального состояния в оценке здоровья.

Анализ источников показал, что отсутствует единая терминология данного понятия. Существуют разные аспекты феномена «здоровьесбережение»: 1) здоровьесбережение как фактор благополучия побудительно воздействует на лицо, сохраняя и поддерживая его физическое и психическое здоровье. Среди факторов здоровьесбережения выделяется: средовой фактор; образовательный фактор; социальный; медико-профилактический; 2) условия здоровьесбережения – как главный критерий соответствия или несоответствия среды психологическим и физическим особенностям личности с ОВЗ; 3) здоровьесберегающая среда (материально-технические, нормативно-правовые, психолого-педагогические, социально-

культурные и другие условия) – как совокупность факторов, поддерживающих физическое и психологическое здоровье лица с инвалидностью или ОВЗ [6].

Инклюзивное здравоохранение становится значимым элементом, необходимым для обеспечения доступности и высокого качества медицинских услуг. Следует рассматривать адаптированные методы диагностики и лечения, чтобы соответствовать уникальным потребностям данной аудитории. Программы профилактики и реабилитации играют важную роль в обеспечении полноценной жизни лиц с ОВЗ. Вопросы психического здоровья становятся неотъемлемой частью этой темы, что требует предоставления услуг по психологической поддержке и адаптации.

Образование является неотъемлемым компонентом включения инвалидов в современную жизнь общества. Общество обеспечивает доступ к информации о здоровье и здоровом образе жизни, включая адаптированные образовательные программы. Сегодня интеграция людей с ОВЗ становится важной задачей, направленной на обеспечение полной адаптации к самостоятельной жизни, а также предоставление равных возможностей для трудоустройства и образования. Эти вопросы актуальны не только для молодежи, поскольку чувство счастья и удовлетворения может быть достигнуто только в условиях отсутствия дискриминации и обеспечения равенства в доступе к личностному развитию. Одной из ключевых стратегий в решении данной проблемы является создание подходящих условий для расширения социальных коммуникаций, вовлечение в использование социальных сервисов и организаций. Гармоничная интеграция людей с ОВЗ в общество призвана обеспечить приобретение ими необходимых навыков и знаний. В общей парадигме решения этой задачи особенно важным становится физическое воспитание и спорт, а также разработка конкретных программ, способствующих их вовлечению в активную жизнь. Физическая активность играет важную роль в здоровьесбережении. Создание инфраструктуры и программ, адаптированных для физических потребностей лиц с ОВЗ, становится неотложной задачей.

Признание человека инвалидом предоставляет ему право на специальное образование и участие в программе реабилитации. Адаптивная физическая культура (АФК) призвана реализовать принципы внедрения людей с ОВЗ в здоровое общество. Целью программ и политики АФК является обеспечение физического и психического благополучия особых людей, обеспечивая при этом их равенство и участие во всех сферах жизни, включая спорт, с особым вниманием к их индивидуальным потребностям [10, С. 130].

Одновременно необходимо обеспечивать легализацию прав и защиту интересов данной группы в сфере здравоохранения. Создание механизмов обеспечения их прав и обеспечение равных возможностей становятся важными шагами в решении проблемы здоровьесбережения лиц с инвалидностью и ОВЗ.

Социальное благополучие понимается как удовлетворенность лица занимаемым им социальным статусом (положение лица в обществе, его экономической, профессиональной и другими признаками), качеством и частотой возникновения межличностных связей и отношений [5, С. 98]. При этом П.С. Юрьев считает, что важной составляющей для полноценного развития и формирования социального благополучия для лиц с инвалидностью и ОВЗ является социальная интеграция этих лиц в общество, т.е. их социальная вовлеченность. Автор выделяет следующие факторы, которые являются составляющими социального благополучия: социальная зависимость (зависимость от общества, группы и так далее); личностные особенности лица с инвалидностью и ОВЗ; настрой (оптимизм или пессимизм); уверенность; удовлетворенность социальным положением; удовлетворенность самореализацией и другие [12, С. 9779].

Категории субъективного и социального благополучия обычно связаны с комфортом, удовлетворенности своей жизнью и чувством счастья. Для поддержания такого благополучия важно понять факторы успешной социализации и самореализации личности в современных условиях существования. Для лиц с инвалидностью и ОВЗ ключевыми показателями психологического и социального благополучия являются позитивные отношения с окружающими, самостоятельность, личностный и профессиональный рост.

М. Шамионов под субъективным благополучием понимает эмоционально-оценочное отношение личности к своей жизни, отношениям и процессам, оценивая это через призму ценностных установок к благополучию через удовлетворенность жизнью и ощущением счастья. Анализ субъективного благополучия позволил выделить его материальный, физический, социальный и психологический аспекты. Наиболее важен психологический аспект, под которым понимается субъективное благополучие, зависящее от личностных ресурсов и активности человека [3, С. 120-134].

Качество жизни людей с ОВЗ долгое время определялось через возможности преодоления физических проблем и препятствий, возникающих в окружающей среде. Сегодня возникла необходимость отхода от такой узкой фокусировки проблемы [14]. В данном случае качество жизни связано со здоровьем, что определяет оптимальный уровень психического, физиологического и социального функционирования, перспектив его позитивного изменения [13].

Социальный контекст изучения качества жизни людей с ОВЗ играет ключевую роль в восприятии их положения в обществе [8]. Исследователи подчеркивают, что физические ограничения могут стать стимулом для личностного развития, превращая слабость в силу. Э.В. Ильенков подчеркивает, что условия психического развития лиц, сталкивающихся с ограничениями здоровья, зависят от практической деятельности, направленной на развитие высших психических функций, индивидуально неповторимого «Я» [1].

Активная жизнь и личные усилия играют существенную роль в обеспечении благополучия. В ситуации ограниченных возможностей здоровья эти факторы приобретают особую важность, определяя, что духовное и личностное развитие являются неотъемлемой частью подлинного благополучия. Работы таких ученых, как М. Яхода [16] и К. Рифф [18], показывают стремление выделить ключевые психологические особенности, способствующие общему здоровью. Исследования, проведенные Э. Динером [15] и его коллегами, фокусируются на оценке субъективного благополучия, включая удовлетворенность жизнью и эмоциональный опыт. М.Чиксентмихайи обращает внимание на важность переживания «потока» и активного соучастия в жизни достижения глубокого и насыщенного существования.

Современные исследования признают, что улучшение объективных показателей качества жизни служит лишь средством для достижения более глубокого и насыщенного состояния социального благополучия. Поэтому акцент делается не только на материальных, но и на психологических аспектах благополучия, что требует комплексного внедрения соответствующих мер и программ.

Выводы. В исследованиях качества жизни лиц с ОВЗ обычно уделяется внимание объективным параметрам, таким как социально-экономические и медицинские показатели. В таких исследованиях, основной акцент делается на внешних условиях, оставляя внутренний мир личности на втором плане, или даже полностью игнорируя его.

Здоровьесбережение выступает в роли индивидуальной ценности. Для лица с инвалидностью и ОВЗ вопрос сохранения своего здоровья и поддержания своего состояния становится одной из важнейших задач жизни личности.

Существующие исследования, сфокусированные на субъективном благополучии, сталкиваются с вызовом в поиске решающего фактора, определяющего влияние на человека и его субъективное благополучие.

Таким образом, улучшение показателей качества жизни человека служит средством, а не самоцелью. в тоже время конечной целью является поддержка и расширение глубины и интенсивности благополучия человека путем оказания всесторонней помощи лицам с инвалидностью и ОВЗ, затрагивая практически все сферы их жизнедеятельности.

Литература:

1. Ильенков, Э.В. Становление личности: к итогам научного эксперимента / Э.В. Ильенков // Коммунист. – 1977. – № 2. – С. 68-79
2. Леонтьев, Д.А. Место и функции социальной поддержки в структуре личностных ресурсов лиц с ограниченными возможностями здоровья / Д.А. Леонтьев, А.А. Лебедева, Т.А. Силантьева // Культурно-историческая психология. – 2015. – Т. 11. – № 3. – С. 120-134
3. Мерзлякова, И.В. Социальная культура как основа социального благополучия человека и общества / И.В. Мерзлякова // Ученые записки ЗабГГПУ. Серия: Философия, социология, культурология, социальная работа. – 2009. – № 4. – С. 97-100
4. Нурлыгаянов, Т.В. Методические рекомендации по созданию в образовательной организации здоровьесберегающих условий, способствующих психическому развитию и укреплению здоровья детей с ОВЗ и детей инвалидов / И.Н. Нурлыгаянов, Т.В. Свиридова, К.А. Бруцкая [и др.]; под общ. ред. С.Б. Лазуренко рекомендации [электронный ресурс]. – М.: ИКП РАО, 2022. – URL: https://ikp-rao.ru/wp-content/uploads/2023/03/Metodicheskie_rekomendacii_po_sozdaniyu_v_OO_zdorovesberegajushhih_uslovij.pdf
5. Самохвалова, А.Г. Социокультурная детерминация коммуникативных трудностей современных детей и подростков / А.Г. Самохвалова // Психологические исследования. – 2017. – Т. 10. – № 55. – URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2017v10n55/1476-samokhvalova55.html>
6. Соловьева, К.О. Физическое воспитание и спорт лиц с ограниченными возможностями здоровья / К.О. Соловьева // Современные образовательные технологии в мировом учебно-воспитательном пространстве. – 2016. – №5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fizicheskoe-voospitanie-i-sport-lits-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-1>
7. Шамионов, Р.М. Критерии субъективного благополучия личности: социокультурная детерминация / Р.М. Шамионов // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. – 2015. – Т. 4. – № 3. – С. 213-219
8. Юрьев, П.С. Социальное благополучие людей с ограниченными возможностями: теория, актуальность, факторы / П.С. Юрьев // Социология и общество: социальное неравенство и социальная справедливость: Мат-лы V Всеросс. социологического конгресса (Екатеринбург, 19-21 октября 2016 г.) / отв. ред. В.А. Мансуров. – М.: Российское общество социологов, 2016. – С. 9776-9784
9. Bowling, A. Measuring disease: a review of disease-specific quality of life measurement scales / A. Bowling. – Buckingham: Philadelphia, 2001. – P. 313-389
10. Diener, E. Subjective Well Being: Three decades of progress / E. Diener, E.M. Suh, R.E. Lucas, H.L. Smith // Psychological Bulletin. – 1999. – Vol. 125 (2). – P. 276-302
11. Ryff, C.D. The contours of positive human health / C.D. Ryff, B. Singer // Psychological Inquiry. – 1998. – Vol. 9. – P. 719-727
12. Sunderland, N. Missing discourses: concepts of joy and happiness in disability / N. Sunderland, T. Catalano, E. Kendall // Disability and Society. – 2009. – Vol. 24. – № 6. – P. 703-714

Психология

УДК 159.92

аспирант Бостанов Умар-Алий Аубекирович

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

аспирант Салпагарова Сулико Хасановна

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

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ НЕПОПУЛЯРНОСТИ ТЕАТРА У МОЛОДЕЖИ

Аннотация. В статье рассматривается отношение современной молодежи к театральному искусству, которое в настоящее время характеризуется как недостаточное. На основании потери интереса данной социальной группы к театральному искусству делается вывод о продолжающемся кризиса современной духовной культуры. Так, в ходе проведенного исследования делается вывод о том, что современная молодежь ориентируется на потребление материальных благ и приобщению к достижениям технологического прогресса, а также им свойственны нравственный нигилизм и невовлеченность в культурную среду. В результате, несмотря на субъективную потребность молодежи в духовных ценностях и удовлетворении запросов духовного порядка, наблюдается отчуждение от театра как вида искусства, исторически выражавшего духовную сферу культуры.

Ключевые слова: театр, культура, духовность, чувства, переживания, ценности, факторы.

Annotation. The article examines the attitude of modern youth towards theatrical art, which is currently characterized as insufficient. Based on the loss of interest of this social group in theatrical art, a conclusion is drawn about the ongoing crisis of modern spiritual culture. Thus, in the course of the conducted research, it is concluded that modern youth are guided by the consumption of material goods and familiarity with the achievements of technological progress, as well as moral nihilism and lack of involvement in the cultural environment. As a result, despite the subjective need of young people for spiritual values and satisfaction of the demands of the spiritual order, there is an alienation from theater as an art form that historically expressed the spiritual sphere of culture.

Key words: theater, culture, spirituality, feelings, experiences, values, factors.

Введение. За последние несколько десятилетий ввиду стремительного научно-технического прогресса произошли значительные социальные изменения – в том числе культурной сферы, что не могло не отразиться на динамике духовного и социального развития российской молодежи. При этом важно заметить, что данная социальная группа сохраняет повышенный интерес к саморазвитию, однако его источником чаще всего выступают Интернет-пространство, когда традиционные культурные источники (литература, театральное искусство и т.д.) теряют свою популярность. В этом контексте вопрос духовно-нравственного развития молодежи приобретает особую актуальность, так как характер культурного и нравственного развития в значительной степени определяет потенциал развития человека и общества [6; 7; 8].

Современное общество характеризуется высокой степенью распространения информации: Интернет, СМИ, социальные сети предлагают человеку массивы данных, потребление которых не требует от него особых усилий. В частности, многочисленные развлекательные форматы, распространяемые в Интернете, не требуют от человека наличия фоновых знаний, начитанности, осмысленного восприятия, как элитарное кино, театр, музеи, выставки и литература. В этом смысле в последние десятилетия наблюдается стремительное замещение высокой культуры усредненными, шаблонными и поверхностными продуктами массовой культуры.

Цель работы: проанализировать проблему духовно-нравственного развития молодежи и выявить причины непопулярности театра среди молодых людей.

Изложение основного материала статьи. Новые образы, примеры социального поведения, жизненные ценности, прививаемые человеку массовой культуры, противопоставляются традиционным моральным ценностям, а также меняют систему предпочтений молодежи [5, С. 171]. Кроме того, в условиях продолжающегося развития капиталистической модели экономики и агрессивному продвижению его продуктов происходит фактически насильное замещение традиционных культурных ориентаций молодого поколения: как утверждал известный французский философ Ж. Бодрийяр, если в обществе наблюдается доминирование материальных ценностей, то происходит закономерная трансформация культуры (в данном случае установление культа моды и потребления, при которых высокая культура отходит на второй план) [3, С. 180].

Рассуждая о конкретных причинах снижения популярности театрального искусства среди молодого поколения, представляется возможным выделить следующие причины.

Первая причина заключается в том, что на фоне стремительного развития цифровых технологий происходит закономерный процесс трансформации культурной жизнедеятельности молодежи, которая заключается в приобщении к новым видам досуговой активности, предлагающим молодому поколению развлекательную, культурно-потребительскую, рекреационную направленность. В то же время такие традиционные активности, как кино, чтение, телевидение, не исчезли полностью, а изменились по содержанию.

Вторая причина заключается в том, что в настоящее время, к примеру, кино предлагает большие преимущества, чем театр. Так, фильмы доступны для современного человека в большей степени, чем театральные постановки: их можно посмотреть как в кинотеатре, так и в домашней обстановке, используя для этого Интернет или телевизор. Таким образом, кино является более доступным видом досуга, чем театр, который требует глубокого погружения в постановку, чаще всего требует высоких материальных и временных затрат.

Кроме того, современная киноиндустрия отличается большими возможностями для раскрытия сюжета, многожанровостью и зрелищностью. Так, в последние годы создается все больше фильмов, представляющих адаптацию известных литературных произведений, которые представляют повышенный интерес для молодежи [3, С. 179]. Причина заключается в том, что данная социальная группа потребляет огромные массивы информации за короткое время благодаря Интернету и предпочитает потратить полтора-два часа времени на просмотр фильма, чем на театральную постановку, которая длится дольше.

В силу своей специфики театр не может вобрать в себя достижения научно-технического прогресса, в связи с чем кажется многим представителям молодого поколения чем-то непривычным и даже устаревшим, в то время как кино понятнее и доступнее раскрывает сложные и многогранные сюжеты и позволяет передавать смысл не только через диалог, но и через сложные визуальные и технические средства и инструменты.

Интернет и социальные сети также являются причиной снижения популярности театра среди молодого поколения и выступают, пожалуй, основным источником кризиса его духовного развития [7]. Безусловно, с одной стороны, они привносят в жизнь современного человека большое количество возможностей (неограниченный доступ к различной информации, безбарьерное общение, саморазвитие, образование, профессиональная деятельность).

Однако, с другой стороны, Интернет и социальные сети являются основным источником деструктивного воздействия на личность и его развитие: там создается и распространяется огромное количество аморальной и вредной информации, которая «маргинализирует человека» и лишает его интереса к театру [2; 4; 6; 7; 8].

При этом информация, потребляемая молодежью в Интернете, может быть нейтральной по своему «качеству» или даже позитивной, однако благодаря удобствам такого формата потребления информации он становится наиболее предпочтительным вариантом времяпрепровождения для молодежи.

Среди представителей молодежи наблюдается высокая степень взаимодействия и принадлежности к группам и компаниям. В настоящее время среди них популярны и востребованы такие активности, как учеба, спорт, клубы, различные субкультуры и молодежные движения и т.д. Для них свойственно получение наслаждения, эмоций, отдых [2, С. 187], что делает театр наименее предпочтительной формой активности, так как она требует глубокого осмысления. Кроме того, среди молодежи распространено мнение, что театр – это долгий и скучный процесс, а для понимания театральной постановки необходимо обладание фоновыми знаниями – иными словами, распространено мнение о том, что театр остается недоступным для большинства людей.

Еще одной причиной низкой популярности театра является снижение качества образования и просвещения молодежи из-за несовершенства образовательной системы и снижения интереса к учебе со стороны молодого поколения. Интернет, фильмы, сериалы, видеоигры фактически полностью заменяют для молодого человека книги, а потребляемый в Интернете контент в большинстве случаев не несет реальной пользы для развития молодежи [5; 7; 8].

По этим причинам посещение театра молодыми людьми не несет пользы, так как они зачастую не способны прочувствовать театральную постановку, оценить качество диалогов, понять замыслы постановщика. В результате происходит отторжение театрального искусства и замещение его доступными, понятными и развлекательными досуговыми активностями.

Важно отметить, что в условиях доминирования массовой культуры, которая чаще всего имеет западное происхождение, происходит радикальное изменение системы жизненных идеалов и нравственных ценностей: сегодня доминирует культ материального достатка, моды, гедонизма [3; 2, С. 187]. Молодые люди, массово потребляющие западные культурные продукты, стремительно перенимают те нарративы и смыслы, которые они несут. В то же время приобщение к высокому искусству, рассуждения о проблемах бытия и человеческой души кажутся многим представителям молодежи нерелевантными, усложненными и не вписывающимися в их модель жизневосприятия.

Наконец, в большинстве российских городов возможности посещения театров ограничены и порой недоступны, так как далеко не в каждом городе есть театральные учреждения, в то время как развлечения массовой культуры доступны повсеместно: через экран телевизора, компьютера, планшета, ноутбука. Помимо театров, недоступными остаются спортивные секции, кружки по интересам, музыкальные школы, в то время как «аморальный» образ жизни остается чуть ли не единственным видом досуга для жителей небольших городов и деревень: распитие алкогольных напитков и курение требует меньших финансовых расходов, чем поход в театр и доступны независимо от местоположения молодого человека.

Духовное обнищание нашло свое отражение и в проблеме речевой культуры современной молодёжи. Низкий уровень образования, общение в Интернете, создание молодёжных субкультур способствовали развитию сленга, далекого от правил литературного русского языка [4; 6]. «Следуя моде, молодое поколение использует в речи бранные слова, сленговые выражения, нарушает языковые нормы». Таким образом, для того чтобы понимать идеи и замыслы постановок, молодёжи в селах и городах нужно повышать свой уровень просвещения.

Эти факторы влияют на развитие театра не настолько сильно, как это хотелось бы, а чаще приводят лишь к его деградации. Возможно, потому что это менее расточительно и занимает меньше времени и хлопот, ведь посмотреть желаемое возможно даже не выходя из дома [3, С. 181]. Не в каждом театре актеры блещут своим талантом, в театре, как и в любом другом месте можно встретить бездарностей.

Данные факторы оказывают негативное воздействие на способность представителей молодого поколения воспринимать театральные постановки, анализировать над их содержанием, придавать их аналитическому и оценочному суждению. Посещение театра требует от человека осознанного подхода – им не должно руководить намерение развлечься, так как оно не позволяет ему в полной мере прочувствовать и понять театральную постановку [1; 3, С. 182].

Выводы. В целом, трудно сказать, что в настоящее время театр переживает кризис и упадок: он остается востребованным и популярным среди широких слоев населения. Однако все чаще в театрах встречаются люди, которые позволяют себе шум, оставление после себя мусора, нарушение правил этикета – такая тенденция наблюдается как среди представителей старшего поколения, так и среди молодежи.

Следовательно, театр не пользуется особой популярностью среди молодежи, что в целом отражает современный кризис духовной культуры и замещение высокообразной культурной среды продукцией поп-культуры или массовой культуры. Несмотря на то, что российская молодежь сохраняет интерес к саморазвитию, оно не носит поступательный и системный характер, а низкий интерес молодежи к театральному искусству отражает общую ситуацию с духовной культурой в России, грозящую перерастить в отчуждение и непонимание духовных ценностей, выразителем и популяризатором которых театр являлся исторически.

Литература:

1. Журенко, Н.А. Молодежная театральная аудитория: особенности коммуникативных предпочтений / Н.А. Журенко // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2010. – № 6. – С. 79-82
2. Исмаилова, Н.П. Преодоление нравственного кризиса посредством духовно-культурного воспитания молодого поколения / Н.П. Исмаилова // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 2. – С. 186-189
3. Мамарасулов, А.Р. Причины непопулярности театра у молодёжи как отражение кризиса современной духовной культуры / А.Р. Мамарасулов // Мир науки, культуры, образования. – 2016. – № 3. – С. 179-183
4. Недвига, П.Р. Особенности интернет-зависимости у лиц юношеского возраста / П.Р. Недвига, С.Н. Бостанова // Психологическая, правовая и социальная безопасность личности: проблемы и пути решения: материалы 4-ой Международной научно-практической интернет-конференции (в режиме он-лайн), Махачкала, 23 февраля 2023 года. Том 4. Часть I. – Махачкала: Дагестанский государственный педагогический университет, 2023. – С. 112-122. – EDN DNXOFF.
5. Сомова, Е.В. Исследование востребованности театральных услуг молодежной аудиторией / Е.В. Сомова // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. – 2010. – № 6. – С. 171-172
6. Социально-психологические проблемы личности и семьи в пространстве современного образования / Ф.О. Семенова, А.С. Богатырева, Ж.Б. Дотдueva [и др.]. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева, 2023. – 268 с. – ISBN 978-5-8307-0709-1. – EDN UAQPGD.
7. Чербиева, С.В. Роль традиционных ценностей в духовно-нравственном воспитании молодежи / С.В. Чербиева // Духовно-нравственная культура в высшей школе: церковь, государство, личность – история и современность: Материалы IX Международной научно-практической конференции в рамках XXX Международных образовательных чтений, Москва, 25 мая 2022 года / Под общей редакцией М.А. Симоновой. – Москва: Российский университет дружбы народов (РУДН), 2022. – С. 635-645. – EDN QNYWLU.
8. Шевцова, А.Б. Джазовая музыка как детерминант эстетического воспитания и психического развития личности / А.Б. Шевцова, С.Н. Бостанова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-4. – С. 322-324. – EDN HIGQUF.

Психология

УДК 158 п (07)

кандидат психологических наук, доцент Дроздова Наталья Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);
кандидат педагогических наук, доцент Баженова Юлия Алексеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);
магистр Комлева Светлана Анатольевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ОСОБЕННОСТИ АУТОДЕСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению проблемы аутодеструктивного поведения старшеклассников с разным уровнем жизнестойкости. Освящена актуальность проблемы поиска особенностей аутодеструктивного поведения старшеклассников с разным уровнем жизнестойкости. Определено содержание понятия аутодеструктивное поведение. Целью данной статьи является выявление особенностей аутодеструктивного поведения старшеклассников с разным уровнем жизнестойкости. Обоснованы методики исследования особенностей аутодеструктивного поведения старшеклассников с разным уровнем жизнестойкости. Выявлены старшеклассники с разным уровнем жизнестойкости. Выявлены особенности самоповреждающего поведения старшеклассников. Определены особенности аутодеструктивного поведения старшеклассников с разным уровнем жизнестойкости. Описаны содержательные особенности аутодеструктивного поведения старшеклассников с разным уровнем жизнестойкости. Проведен сравнительный анализ и выявлены различия аутодеструктивного поведения старшеклассников с разным уровнем жизнестойкости. Представлено описание особенностей аутодеструктивного поведения старшеклассников с разным уровнем жизнестойкости.

Ключевые слова: аутодеструктивное поведение, старшеклассники, самоповреждения, жизнестойкость, риски.

Annotation. The article is devoted to the problem of autodestructive behavior of high school students with different levels of resilience. The relevance of the problem of searching for features of the autodestructive behavior of high school students with different levels of resilience is highlighted. The content of the concept of autodestructive behavior is defined. The purpose of this article is to identify the features of the autodestructive behavior of high school students with different levels of resilience. The methods of studying the features of the autodestructive behavior of high school students with different levels of resilience are substantiated. High school students with different levels of resilience have been identified. The features of self-harming behavior of high school students are revealed. The features of the autodestructive behavior of high school students with different levels of resilience are determined. The substantial features of the autodestructive behavior of high school students with different levels of resilience are described. A comparative analysis was carried out and differences in the autodestructive behavior of high school students with different levels of resilience were revealed. The description of the features of the autodestructive behavior of high school students with different levels of resilience is presented.

Key words: auto-destructive behavior, high school students, self-harm, resilience, risks.

Введение. Феномен аутодеструктивного поведения в настоящее время остается не до конца изученным и привлекает внимание, как психиатров, так и специалистов немедицинской области знаний (психологов, социологов, журналистов и педагогов). Интерес в исследовании проблем, связанных с аутодеструктивным поведением старшеклассников, объясняется наблюдаемой в мире тенденцией к усугублению и расширению диапазона прямых или косвенных действий, направленных на саморазрушение.

По статистике более 20% школьников среднего и старшего звена склонны к самоповреждению (рассматривается прямое повреждение – нанесение физических увечий, а так же не прямое самоповреждение – нарушение режима сна и питания, игнорирование предписаний врача, отказ от отдыха, рискованное поведение и т.д.). В связи с этим выявление различных форм аутодеструктивного поведения становится одной из важнейших задач общества.

Изложение основного материала статьи. Сначала мы определили, что под аутодеструктивным поведением в исследовании будем понимать намеренное причинение себе вреда, подразумевающее совершение действий, которые имеют негативные последствия для физического и психического здоровья [5]. В соответствии с данными представлениями нами были выбраны следующие методы и методики эмпирического изучения особенностей аутодеструктивного поведения старшеклассников с разным уровнем жизнестойкости: «Шкала самоповреждающего поведения» разработанная Н.А. Польской и А.Ю. Развальяевой. [6] и «Краткая версия теста жизнестойкости» Е.Н. Осина и Е.И. Рассказовой [4].

В исследовании участвовало 66 обучающихся 9, 10 и 11 классов, юноши и девушки 16-17 лет: 26 обучающихся 9 класса, 21 обучающийся 10 класса и 19 – из 11 класса, из них 31 юноша и 35 девушек. Гипотезой нашего исследования стало предположение, что специфика проявления и особенности аутодеструктивного поведения старшеклассников обуславливается уровнем жизнестойкости.

Анализ подученных эмпирических данных начнем с рассмотрения уровня жизнестойкости старшеклассников. В результате исследования мы выделили, что 43 старшеклассника (65,2%) имеют средний уровень жизнестойкости – это значит, что убеждения у таких старшеклассников обязательно влияют на оценку ситуации, в результате чего благодаря присутствию готовности активно действовать и уверенности в возможности влиять на ситуацию она воспринимается ими менее травматичной. Также средний уровень выраженности жизнестойкости способствует активному преодолению трудностей, стимулирует заботу о собственном здоровье и благополучии (например, сбалансированное питание, регулярные занятия спортом, и т.п.), за счет чего напряжение и стресс, испытываемые юношей или девушкой преодолеваются менее деструктивно.

Высокий уровень жизнестойкости показали 15 старшеклассников (22,7%), что свидетельствует об активности, целеустремленности, уверенность в себе, открытости новому опыту юношей и девушек с таким результатом, также высокий уровень жизнестойкости может говорить о творческом подходе к любому делу (вопросу, проблеме). Юноши и девушки обладают оптимизмом, что обеспечивает чувство опоры, а также они способны обращать свои трудности в преимущества через более инициативное и активное вмешательство в события.

Низкий уровень жизнестойкости свойственен 8 респондентам (12,1%). У них может наблюдаться сниженный интерес или отсутствие увлеченности деятельностью, безынициативность и подавленность, слабое ощущение поддержки от других. Сниженный уровень жизнестойкости неразрывно связан с более частой оценкой такими испытуемыми ситуации как несущей угрозу, опасной, а себя – как неспособного ее контролировать, что и приводит к пассивному и избегающему поведению.

Следующим шагом было исследование особенностей самоповреждающего поведения старшеклассников. Мы провели предварительную беседу на тему «Что такое самоповреждение?», во время которой нами было рассказано о научном определении самоповреждающего поведения. Это было сделано для получения более надежных результатов и для того, чтобы исключить ошибочное понимание как инструкции к методике, так и стимульного материала. В результате исследования самоповреждающего поведения все старшеклассники были разделены на следующие группы:

– первая группа старшеклассников – это старшеклассники без проявления самоповреждающего поведения – 2 человека (3%). У таких учащихся ситуации стресса чаще всего все силы направлены на поиск путей решения, они знают, что им помогает снять напряженность и стресс, способны конструктивно решить свои проблемы, справляться с чувствами;

– вторая группа старшеклассников – это старшеклассники с единичными проявлениями самоповреждающего поведения – 55 школьников (83,3%). Юноши и девушки данной группы могут справлять с эмоциями в кризисных ситуациях, но в какой-то момент психо-эмоциональное напряжение достигает предела, после чего они не видят возможности конструктивного выхода – решением становится причинение себе физического вреда;

– третья группа – это старшеклассники с периодическими проявлениями самоповреждающего поведения – 9 учащихся (13,6%). Такие юноши и девушки уже сильнее подвержены риску справляться с чувствами путем причинения себе боли. Для них подобное действие становится наиболее легким путем решения проблемы или выходом для снятия стресса.

Третьим шагом стало обобщение результатов исследования особенностей аутодеструктивного поведения старшеклассников с разным уровнем жизнестойкости:

Старшеклассники с высоким уровнем жизнестойкости показали или отсутствие проявления самоповреждающего поведения (2 участника – 3%), или единичные проявления такого поведения (13 респондентов – 19,7%).

42 старшеклассника (63,6%) со средним уровнем жизнестойкости также отметили у себя единичные проявления самоповреждающего поведения, только 1 обучающийся (1,5%) отметил периодические проявления.

Все старшеклассники с низким уровнем жизнестойкости (12,1%) указали периодические проявления самоповреждающего поведения.

Обобщая данные можно отметить, что есть группы старшеклассников, которые указали одинаковую частоту проявлений самоповреждающего поведения, но с разными уровнями жизнестойкости. Так старшеклассники с единичными проявлениями самоповреждающего поведения показали высокий и средний уровень жизнестойкости, а старшеклассники с периодическими проявлениями самоповреждающего поведения – средний и низкий уровни.

Также важной является частота проявления какого-то конкретного примера самоповреждающего поведения. Поэтому мы изучили, сколько респондентов внутри каждого из уровней жизнестойкости отметили у себя отсутствие, единичное проявление или периодическое проявление каждого из вариантов самоповреждающего поведения.

На рисунках 1, 2 и 3 показано процентное соотношение частоты проявлений самоповреждающего поведения для каждого уровня жизнестойкости. Процентное соотношение дано в зависимости от общего числа участников исследования.

Как видно на рисунке 1 чаще всего респонденты с высоким уровнем жизнестойкости отмечают у себя отсутствие какого-либо примера самоповреждающего поведения. Исключением являются два пункта – 5 и 6 – в этих пунктах больше половины старшеклассников отметили единичное проявление самоповреждающего поведения.

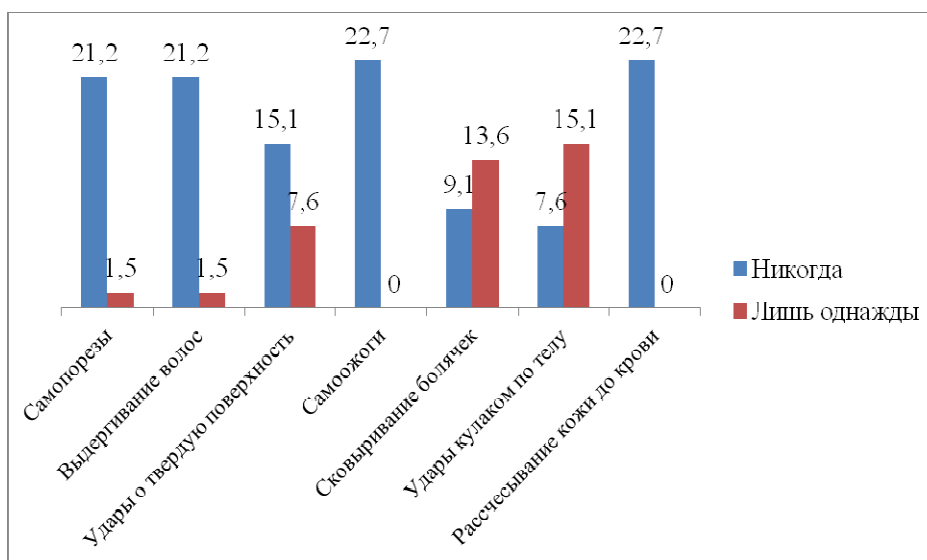


Рисунок 1. Процентное соотношение частоты проявления самоповреждающего поведения среди старшеклассников с высоким уровнем жизнестойкости

Это говорит о том, что эти старшеклассники пока не могут справиться самостоятельно со всеми трудностями конструктивно, им все еще требуется помощь в поиске выхода напряжения без вреда для своего здоровья как физического, так и психологического.

На рисунке 2 видно, что среди участников, имеющих средний уровень жизнестойкости, есть те, кто отмечает у себя отсутствие проявлений самоповреждающего поведения – пусть их и уже значительно меньше, чем среди обучающихся с высоким уровнем.

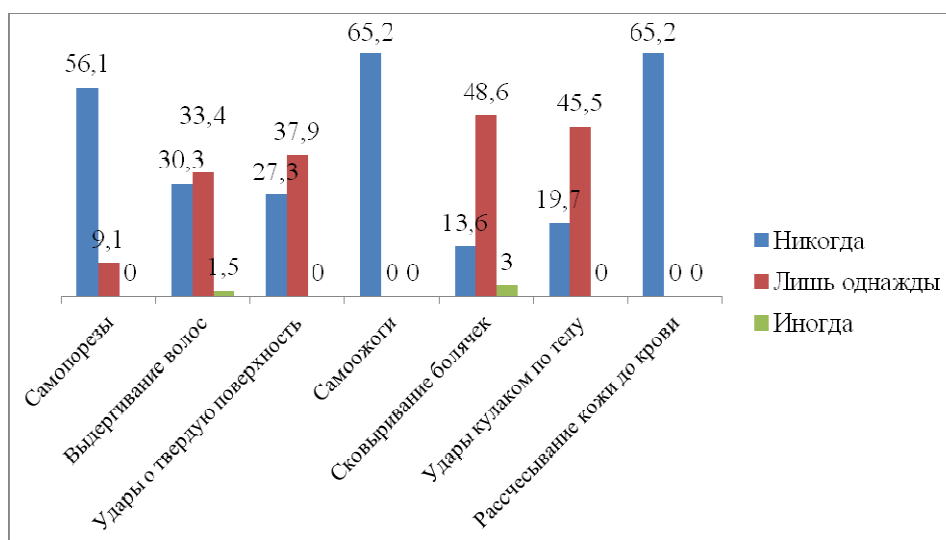


Рисунок 2. Процентное соотношение частоты проявлений самоповреждающего поведения старшеклассников со средним уровнем жизнестойкости

Есть такие старшеклассники, которые отмечают у себя единичные случаи проявления самоповреждающего поведения – таких респондентов в пунктах 2, 3, 5 и 6 более половины от общего количества обучающихся со средним уровнем жизнестойкости. Есть и такие старшеклассники, которые отметили у себя периодические проявления самоповреждающего поведения в пунктах 2 и 5. Это может означать, что старшеклассникам со средним уровнем жизнестойкости значительно сложнее справиться с чувствами без причинения себе боли.

На рисунке 3 видно, что кроме общих для всех респондентов пунктов 4 и 7, учащиеся старших классов с низким уровнем жизнестойкости не отметили отсутствие ни одного признака самоповреждающего поведения, также все обучающиеся отметили у себя единичное проявление нанесения себе порезов и периодическое проявление ударов кулаком по телу или голове.

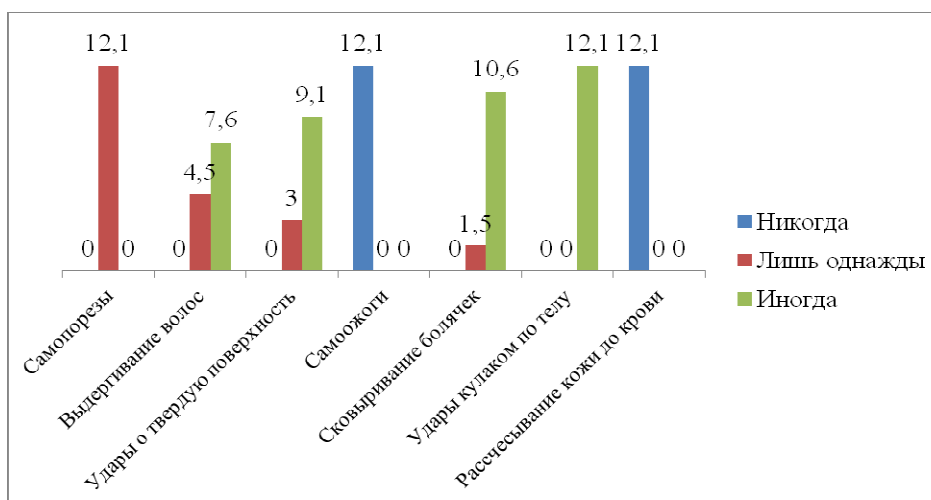


Рисунок 3. Процентное соотношение частоты проявлений самоповреждающего поведения старшеклассников с низким уровнем жизнестойкости

Кроме этого, на рисунке заметно, что в четырех из семи пунктов старшеклассники с низким уровнем жизнестойкости отметили периодическое проявление примеров самоповреждающего поведения – это говорит о том, что для этих учащихся проявление самоповреждающего поведения становится привычным действием, чтобы справиться с напряжением и «пережить» эмоции.

Подводя итог, можно сказать, что от уровня жизнестойкости зависит частота проявления признаков самоповреждающего поведения старшеклассников.

Следующим шагом стало сравнение результатов исследования особенностей аутодеструктивного поведения старшеклассников с разным уровнем жизнестойкости.

Ранее нами была выдвинута гипотеза о том, что специфика проявления и особенности аутодеструктивного поведения старшеклассников обуславливается уровнем жизнестойкости. Чтобы подтвердить или опровергнуть эту гипотезу, мы провели сравнительный анализ частоты проявления каждого из признаков самоповреждающего поведения среди старшеклассников с разными уровнями жизнестойкости.

Для проведения сравнительного анализа результатов исследования мы применили такой математико-статистический метод как критерий согласия К. Пирсона (Хи-квадрат). Критерий Хи-квадрат помогает рассчитать: с одинаковой ли частотой встречаются значения различных признаков в эмпирическом и теоретическом распределениях или в двух и более эмпирических распределениях.

Среди результатов расчета критерия согласия есть различные уровни значимости частоты проявлений признаков самоповреждающего поведения между старшеклассниками с высоким и средним уровнем жизнестойкости. Все уровни значимости для удобства можно разделить на те, которые больше 0,5, и которые меньше 0,5. Согласно описанию анализа расчета критерия согласия К. Пирсона, чем ближе α к 1, тем более значима связь между двумя рядами чисел, и наоборот, чем меньше α , тем ниже уровень значимости.

Различия менее 0,5 – $\alpha < 0,01$, $\alpha > 0,1$, $\alpha > 0,15$, $\alpha > 0,2$, $\alpha > 0,35$ – между результатами ответов старшеклассников говорит о том, что между результатами респондентов с высоким уровнем и обучающимися со средним уровнем жизнестойкости связь не выражена, либо же она отсутствует, как, например, в признаке 4 и 7.

Различия более 0,5 – $\alpha > 0,85$, $\alpha > 0,95$ и $\alpha > 0,99$ – свидетельствуют о высоком проценте совпадения между результатами ответов обучающихся с высоким и средним уровнем. Так, например, в 2 признаке все различия частоты проявления $\alpha > 0,99$, а в 3 признаке – $\alpha > 0,85$, $\alpha > 0,95$. Это говорит о высоком уровне согласия между результатами исследования частоты проявления этих признаков самоповреждающего поведения у старшеклассников с высоким и средним уровнем жизнестойкости.

Большая часть различий частоты проявлений признаков самоповреждающего поведения у старшеклассников со средним и низким уровнем жизнестойкости близки к 1, что говорит о высоком уровне согласия между ответами респондентов. Например, в признаках 1, 2 и 3 все различия частот либо $\alpha > 0,95$ или $\alpha > 0,99$.

Также есть значения $\alpha > 0,01$, $\alpha > 0,05$ и $\alpha > 0,15$. Эти значения α встречаются в 4, 5 и 7 признаках самоповреждающего поведения, причем 5 признаке согласие отсутствует у старшеклассников отметивших частоту «никогда» и «лишь однажды». Такой уровень значимости различия, как уже говорилось выше, указывает на отсутствие согласия между ответами школьников со средним и низким уровнем жизнестойкости.

Появились значения α , которые или близки к 0,5 ($\alpha > 0,4$) или $\alpha > 0,5$, чего не было среди различий между частотой проявления самоповреждающего поведения у старшеклассников с высоким и средним уровнем жизнестойкости.

Такой уровень значимости говорит о том, что между ответами респондентов со средним и низким уровнем жизнестойкости согласие есть, но оно не достаточно высокое.

Среди старшеклассников с высоким и низким уровнем жизнестойкости уровень согласия выше, чем в сравнениях, приведенных выше. Практически все различия больше 0,75, только в двух признаках указано значение $\alpha > 0,5$, но и оно свидетельствует о достаточно высоком уровне согласия.

Выводы. Подводя итог, мы можем сказать, что среди старшеклассников с разными уровнями жизнестойкости есть как что-то общее, так и различное в частоте проявления признаков проявления самоповреждающего поведения. Так, например, уровень согласия по признакам 2 и 3 у участников с разным уровнем жизнестойкости близок по значению к 1. В признаках 4 и 7, несмотря на то, что все юноши и девушки отметили частоту «никогда», уровень согласия не превышал 0,5. И как

показал результат расчета критерия согласия К. Пирсона, между учащимися старших классов с высоким и низким уровнем жизнестойкости уровень согласия выше, чем при сравнении этих участников по отдельности с тем, у кого средний уровень жизнестойкости.

Все вышесказанное указывает на наличие связи не только между уровнем жизнестойкости и частоты проявления признаков самоповреждающего поведения у старшеклассников, но и между особенностями проявления признаков самоповреждающего поведения у старшеклассников с разными уровнями жизнестойкости, что в свою очередь является подтверждением гипотезы, выдвинутой нами ранее.

Таким образом, нами был проведен сравнительный анализ и обобщение результатов исследования особенностей аутодеструктивного поведения старшеклассников с разным уровнем жизнестойкости.

Литература:

1. Евсеенкова, Е.В. К проблеме систематизации теоретических подходов к изучению аутодеструктивного поведения в традиционной и постнеклассической психологии [Электронный ресурс] / Е.В. Евсеенкова, И.С. Морозова, К.Н. Белогой // Общество: социология, психология, педагогика. – 2018. – № 8. – С. 59-67. – Режим доступа <https://doi.org/10.24158/spp.2018.8.10>

2. Муругова, А.О. Возрастная динамика вариативности способов преодоления негативных ситуаций у старшеклассников / А.О. Муругова // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». – 2018. – Вып. 4 (228). – С. 123-130

3. Одинцова, М.А. Стресс преодолевающее поведение старшеклассников с разным уровнем жизнестойкости / М.А. Одинцова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия, Психология, Педагогика, 2016. – №16(2). – С. 191-198

4. Осин, Е.Н. Краткая версия теста жизнестойкости: психометрические характеристики и применение в организационном контексте / Е.Н. Осин, Е.И. Рассказова // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2013 – №2 – С. 147-165

5. Польская, Н.А. Аутодеструктивное поведение в подростковом возрасте: профилактика и основы психолого-медико-педагогической помощи. – Методические рекомендации / Н.А. Польская. – М.: ФГБНУ «Центр защиты прав и интересов детей», 2019. – 58 с.

6. Польская, Н.А. Основы диагностики и профилактики самоповреждающего поведения: монография / Н.А. Польская, А.Ю. Разваляева. – М.: МГППУ, 2022. – 219 с.

7. Соболева, Е.В. Феномен жизнестойкости в зарубежных и отечественных исследованиях [Электронный ресурс] / Е.В. Соболева, О.А. Шумакова // Современные научные исследования и инновации, 2014. – № 5. – Ч. 2. – Режим доступа <https://web.snauka.ru/issues/2014/05/34519>

Психология

УДК 159.9.072.432

кандидат филологических наук, доцент Зайцева Елена Львовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» (г. Чебоксары);

кандидат педагогических наук, доцент Гурьянова Татьяна Юрьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» (г. Чебоксары);

кандидат педагогических наук, доцент Фадеева Кристина Валериевна

Чебоксарский кооперативный институт (филиал) автономной некоммерческой образовательной организации высшего образования Центросоюза Российской Федерации «Российский университет кооперации» (г. Чебоксары)

ВЛИЯНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УСПЕШНУЮ АДАПТАЦИЮ В УСЛОВИЯХ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ

Аннотация. Психологическая и социальная уязвимость остаются одними из распространенных проблем психологического благополучия среди молодежи во всем мире. В статье представлен взгляд авторов на проблему успешной адаптации иностранных студентов в российских вузах. В процессе интеграции студенты-иностранцы подвержены психологической уязвимости. Цель исследования – проанализировать особенности психоэмоционального состояния, связанного с адаптационными процессами, среди иностранных студентов. Конструктивное общение является одним из возможных способов преодоления тревоги и уязвимости иностранных обучающихся. Преподаватель – «фасилитатор» не всегда будет требовать от обучающихся совершенства в выполнении заданий, но также будет повышать самооценку и уверенность в себе у тех студентов, у которых тревожность стала постоянной чертой. Авторы предлагают ряд рекомендаций для преподавателей – предметников и кураторов студенческих групп по устранению тревожности и психологической уязвимости иностранных студентов на занятиях и во внеаудиторном общении, делятся опытом работы. Особое внимание должно быть уделено теме самооценки иностранных обучающихся, созданию атмосферы сотрудничества на занятиях.

Ключевые слова: психологическая уязвимость, иностранный обучающийся, высшее образование, преподаватель, тревожность.

Annotation. Psychological and social vulnerability remain one of the most common problems of psychological well-being among young people around the world. The article presents the authors' view on the problem of successful adaptation of foreign students in Russian universities. In the process of integration, foreign students are exposed to psychological vulnerability. The purpose of the study is to analyze the features of the psycho-emotional state associated with adaptation processes among international students. Constructive communication is one of the possible ways to overcome the anxiety and vulnerability of foreign students. A teacher – «facilitator» will not always demand excellence from students in completing assignments, but will also increase self-esteem and self-confidence in those students whose anxiety has become a constant feature. The authors offer a number of recommendations for university teachers and tutors of student groups to eliminate anxiety and psychological vulnerability of foreign students in the classroom and in extracurricular communication, they share their work experience. University teachers and tutors should pay special attention to the topic of self-assessment of foreign students creating an atmosphere of cooperation while teaching.

Key words: psychological vulnerability, foreign student, higher education, teacher, anxiety.

Введение. На фоне развивающейся политико-экономической ситуации в нашей стране существенно возрастает роль международного сотрудничества, что, в свою очередь, способствует реализации стратегических интересов России.

Расширение конкурентного потенциала страны, внедрение высоких технологий, реформы в сфере науки и образования являются основой для перехода экономики к инновационному типу развития. На этом этапе экспорт образовательных услуг становится одним из важных инструментов инновационного развития страны в условиях интернационализации образования. Официальная политика Министерства образования и науки России ориентирует российские университеты на активизацию в сфере продвижения образовательных услуг на международном рынке. Реализация этой задачи предполагает создание определенной образовательно-воспитательной среды высшего учебного заведения, которая позволит обеспечить успешность адаптации иностранных студентов. По мнению ряда ученых, «разнообразие факторов, влияющих на процесс адаптации иностранных студентов, и подходов к их интерпретации объясняется не только различиями в целях исследования и несовпадением методологических позиций авторов, но и фактической разницей в социокультурной обстановке различных регионов России» [2].

В процессе адаптации студенты-иностранцы усваивают необходимые навыки и стандарты, стереотипы, с помощью которых приспособляются к обстоятельствам жизни в новом поликультурном пространстве. В этом контексте Е.Н. Резников считает весьма важной проблемой «выявление адаптивности-неадаптивности иностранных студентов в процессе их обучения в российских вузах» [7]. Успешная адаптация иностранных студентов ведет к успешному образовательному процессу. Однако процесс адаптации иностранных студентов, число которых все больше растет (в ЧГУ им. И.Н. Ульянова их количество возросло с 1000 человек в 2018 г. до 2000 в 2024 г.) не лишен проблем, с целью анализа которых и была написана данная работа.

Изложение основного материала статьи. В условиях поликультурной среды иностранным студентам бывает трудно усвоить культуру принимающей страны: иностранный студент, выросший в другой культурной ситуации, как бы разделяется между двумя мирами, которые по своей природе различны и иногда конфликтны, поскольку в стране обучения и в стране студента различаются, например, представления о родстве, болезни, несчастье, религиозные представления. Чтобы учиться в России, иностранный студент должен терпеливо выстраивать отношения между миром, связанным с его родной культурой, и миром за ее пределами, то есть реальностью принимающей страны. Психологическое состояние студентов-иностранцев является важным фактором их успешной интеграции в культурную и языковую структуру принимающей страны. Таким образом, в работе с иностранными студентами важно работать так, чтобы устранить психологическую уязвимость [9]. Уязвимость влияет на образовательный процесс: если иностранный студент подвержен психологической уязвимости, даже минимальное внутреннее или внешнее изменение приводит к серьезной дисфункции, часто трагическим страданиям, остановке, торможению или даже неразвитию его потенциала.

Каждый студент учится под влиянием множества ожиданий его семьи и общества. Проблема иностранных студентов (в нашем университете это в основном обучающиеся из исламских стран Азии и Африки, а также Индии) заключается в том, что они могут неохотно высказываться или выражать свое мнение во время занятий. В свою очередь, проблема преподавателей состоит в том, что им приходится поощрять студентов к самовыражению, побуждать их к выражению своего мнения на занятиях, задавая правильные вопросы и тем самым способствовать усвоению учебной программы.

Авторы данной статьи работают с иностранными студентами с 2015 г. и в своей работе наблюдают, что они стремятся соответствовать ценностям принимающей страны (России), при этом не дистанцируясь от своих семей, оставаясь верными семейным целям и культуре своей страны. Невозможно вести образовательный процесс, не потратив время на установление связей со студентами. Мы неоднократно задавали себе вопрос: «Какие факторы влияют на успеваемость студентов-иностранцев?» Л.В. Ланина к основными трудностями, с которыми сталкиваются иностранные студенты отнесла: «привыкание к пище, к укладу жизни, разницу во времени, присутствие языкового барьера, суженный круг общения» [6]. В ходе исследования, и исходя из анализа литературы по данной проблематике, были выделены следующие сложности: недостаточно хорошее знание английского языка, незнание русского языка и трудности его освоения; трудности адаптации к студенческому коллективу и профессорско-преподавательскому составу; трудности адаптации к бытовым условиям проживания в общежитиях и к российской действительности в целом [5, 8]. Начиная работать со студентами на 1 курсе, мы наблюдаем своеобразную двойственность поведения: студент разговаривает с сокурсниками, но не с преподавателем, остается «немым» как только ему приходится выходить за рамки своей привычной среды. В большинстве случаев, когда студент приспособляется к новой среде, это проявление исчезает. Но студент, который не может говорить на занятии, не лишен своего статуса человеческого существа, для преподавателя он говорит через свою немоту, говорит своим телом, жестами, мимикой и даже молчанием. Молчание вызывает у преподавателей такую острую реакцию, что, чтобы попытаться понять его значение, они изо всех сил пытаются его преодолеть. «Немой» студент воспринимается как сопротивляющийся, враждебный или даже неполноценный, однако преподавателю (а в основном преподаватели университета - женщины) следует осознать простую и понятную мысль: этот студент чей-то сын, у него тоже есть мать, а молчание объясняется плохим знанием английского или русского языков, это одна из основных проблем иностранных студентов, поэтому ему не будет легко перейти из одной культуры в другую. Преподавателю для налаживания отношений с таким «немым» студентом следует обозначить для себя положительные моменты: например, даже если он ничего не говорит на первых занятиях, он смотрит на своих товарищей, старается делать то же, что и они; он не выражает отказа, хотя по-прежнему очень сдержан вербально; он выглядит защищающимся, как будто ему нужно подготовиться к возможной воображаемой опасности. Молчание позволяет создать как-бы убежище, способ выразить дистанцию с этим миром, который его не понимает. В этой ситуации преподаватель выступает как посредник между двумя мирами: он позволяет студентам войти в учебный мир, ничего не теряя из своего родного мира.

Важно широкое включение студентов-иностранцев в вузовскую жизнь. Повседневное общение, осуществление воспитательного воздействия на студентов ложится на плечи кураторов, которыми и являются преподаватели университета, в том числе преподаватели, непосредственно ведущие занятия у уязвимых студентов. Куратор в соответствии с решениями кафедры, инструктивными документами администрации университета и факультета разъясняет особенности и порядок обучения в вузе, знакомит иностранных студентов с традициями страны в целом, города, университета. Вести воспитательную работу с современной иностранной студенческой молодежью не так просто. В центре внимания преподавателя должен находиться весь комплекс проблем, связанных с воспитанием студентов. Воспитание студентов-иностранцев во многом связано с особенностями их поведения. Анкетирование иностранных студентов, проведенное нами на 1 курсе медицинского факультета, показало, что они очень ценят и приветствуют включение их в университетскую жизнь, поэтому необходимо организовать спортивные, культурные и общественные мероприятия. За годы воспитательной работы среди иностранных студентов в нашем университете был создан студенческий совет по работе с иностранными учащимися, куда включены представители иностранных обучающихся от 1 до 6 курсов.

Чтобы понять влияние психологических факторов на роль преподавателя в обучении, полезно обратиться к модели А. Андерхилла [10], которая описывает приемы и методы преподавания английского языка и различает три типа преподавателей. Во-первых, преподаватель – «читатель», который знает свой предмет, но который через некоторое время приходит к пониманию, что его знаний недостаточно, и тогда он стремится к поиску новых знаний, которые превратят его в

преподавателя нового уровня. Вторым типом преподавателя называется «профессор», который кроме своего предмета знает методы и приемы преподавания, однако он по-прежнему сталкивается с проблемами, которые не может решить, что заставляет его искать новые знания и, таким образом, он становится «фасилитатором» – преподавателем, который не только знает свой предмет и методику преподавания, но и знает, как через общение устранить психологическую уязвимость обучающихся в его классе студентов и создать позитивный психологический климат для качественного обучения. Хотя для преподавателей (независимо от преподаваемой дисциплины) развитие коммуникативной компетентности действительно является одной из целей, и, следовательно, ее достижение является частью учебных программ и выражается в коммуникативной деятельности на уроках, очень часто иностранным студентам не удается этого достичь. Отсутствие успешного общения со стороны иностранных обучающихся объясняется тем, что им для достижения такой цели требуется гораздо больше времени, чем, например, обучающимся, которые обучаются в контексте знакомой для них реальности, не покидая границы своей страны [3]. Успешное общение на занятиях основано на готовности к общению почти все составляющие которой имеют прямое отношение к психологическому уровню: желание общаться с конкретным человеком, уверенность в себе, межличностная мотивация, групповая мотивация, уверенность в своих возможностях в общении. Следовательно, основными факторами, влияющими на успешность общения является владение целевым языком (русским или английским, при этом мы с 2015 года наблюдаем, что наши студенты, проходящие обучение на английском языке, лучше владеют русским языком, чем английским), межгрупповые отношения, межгрупповой климат и личность преподавателя и студента [4]. Чтобы понять, почему возникают проблемы в общении «студент – преподаватель» во время занятий, ориентированных на устную коммуникацию, необходимо учитывать публичный характер таких занятий, который одновременно способствует психологической уязвимости по отношению к личности учащегося, который с трудом может выразить себя на целевом языке, по крайней мере, на начальных этапах обучения. Таким образом, если мы хотим, чтобы наши обучающиеся обладали такой готовностью к общению, которая могла бы помочь им развить коммуникативную компетентность, важно учитывать психологические факторы, что в классной практике сводится к уменьшению воздействия негативных факторов и стимулированию положительных. Так, за годы работы с иностранными обучающимися мы установили, что они предпочитают визуальные средства обучения: им легче просмотреть инструкции, написанные на доске, или изучить примеры в презентации, чем воспринимать объяснение на слух. Следовательно, на занятиях с иностранными студентами широко используются раздаточные материалы, технические средства обучения с визуализацией изучаемого материала, а устные объяснения преподаватель сопровождает большим количеством примеров. Выполнение заданий, заключающихся в том, чтобы выйти и выступить перед другими, используя нестабильный языковой инструмент (слабое владение английским или русским языком, неясное произношение, ошибки в грамматике), подразумевает высокий уровень уязвимости, в этом случае беспокойство студента будет расти, а интеграция в контекст принимающей страны не будет успешной. Напротив, выполнение других заданий во время аудиторной работы (например, чтение материала на одном языке и перевод, пусть даже на основе самого простого грамматико-переводного метода, на другой язык), снижает уровень психологического напряжения в группе в целом, поскольку все студенты должны вкладываться в выполнение требуемых заданий.

С другой стороны, при использовании методов, ориентированных на общение, возможности взаимодействия, сопряженного с риском возникновения тревоги, значительно возрастают, можно столкнуться с такой ситуацией, когда обучающиеся стремятся донести до преподавателя свои идеи с помощью своих еще незрелых языковых ресурсов, в результате чего преподаватель может просто не понять своих студентов, а их самооценка в таком случае может быть серьезно подорвана. Чтобы этого избежать, преподаватель может использовать метод внутреннего диалога: поставить себя на место психологически уязвимого студента и самому себе задать такие вопросы: «Это очень сложно? Я не смогу это сделать правильно? Преподаватель и одногруппники будут надо мной смеяться?» Осознание таких внутренних диалогов влияет на отношение преподавателя к студенту (помогает снять раздражение, усталость от постоянного повтора одного и того же) и, следовательно, на результаты учебной деятельности. Таким образом, преподаватель может, во-первых, помочь студенту осознать тот факт, что тревоги существуют, а во-вторых, остановить эти негативные и ограничивающие мысли, которые вызывают беспокойство, и заменить их более полезными. Например, вместо того, чтобы думать «это очень сложно», можно дать студенту понять, что «это представляет собой проблему»; озвученную студентом мысль «Я не могу это выучить» преподаватель может заменить на «Я могу это выучить, если буду работать». Когда мы говорим о тревоге в классе, речь идет о тревоге, подавляющей студента и способствующей его психологической уязвимости, и именно ее надо устранить за счет того, что надо просто дать студентам возможность выразить на коммуникативном уровне свои опасения. Озвучивание тревог позволяет уязвимым студентам удостовериться в том, что их одногруппники разделяют их чувство незащищенности, что они не единственные, кто их испытывает, и тогда подавляющая тревога преобразуется в мотивирующую с положительным эффектом. Чтобы выявить самые тревожные моменты, мы в начале каждого учебного года используем простой анонимный опрос, предназначенный для изучения того, какие аспекты занятий вызывают у них беспокойство. Изучение установок обучающихся более доступно в процессе преподавания, чем изучение способностей студентов потому, что преподавателю легче воздействовать на установки, а не на способности и, следовательно, возможно улучшение учебного процесса. Наш опрос показал, что самыми тревожными моментами, влияющими на обучение, являются изучение языка (русский язык характеризуется ими как сложный, красивый, следовательно, усилил преподавателя должны быть направлены, чтобы через красоту языка преодолеть сложность в его изучении), процесса обучения (нужно учиться по законам и правилам принимающей страны, и, чтобы их усвоить, преподаватели проводят кураторские мероприятия, например, встречи со студентами других факультетов), общение с носителями языка (они бывают и интересны, и неприятны). Обозначение и озвучивание таких тревожных моментов позволяет иностранным обучающимся обрести веру в себя (например, наши самые уязвимые обучающиеся говорят нам, что они все еще не в состоянии учиться хорошо, но они хотя бы могут понять преподавателя и правильно говорить на языке).

Мы стараемся создать атмосферу сотрудничества, а не конкуренции: когда обучающиеся заняты тем, что пытаются заставить других потерпеть неудачу, остается мало места для истинного участия в обучении, в связи с этим периодически на занятиях мы используем командную работу, в которой одна группа соревнуется с другой, а преподаватель побуждает к командному исправлению ошибок, которые перестают восприниматься как тревожный фактор и становятся положительным мотивирующим моментом, потому что позволяют узнать, где студент должен продолжать работать, чтобы достичь поставленной цели, то есть знать предмет. Интерес представляет совместная деятельность «студенческих интеркоманд, которая, осуществляет функцию межэтнической интеграции, роста инициативы молодых специалистов в научно-исследовательском творчестве» [1]. Эффективный преподаватель не всегда будет требовать от студентов совершенства в своих ответах, но он будет поощрять их пробовать свои силы в использовании коммуникативных средств.

Выводы. Тревога – это враг обучения, и необходимо приложить усилия, чтобы ограничить ее влияние в учебной аудитории. Наиболее важным фактором, стимулирующим мотивацию обучающихся, будет поведение преподавателя и обстановка в аудитории. У любого преподавателя есть возможности уменьшить психологическую уязвимость

обучающихся: устранить причину тревоги, когда это возможно, и предложить обучающемуся помощь в преодолении этого. Беспокойство можно уменьшить, в частности, с помощью отношения преподавателя и атмосферы, которую он создает в учебной аудитории.

Литература:

1. Ахметова, Л.В. Социально-психологическая адаптация и профессиональное развитие личности в педагогическом вузе (из опыта работы) / Л.В. Ахметова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2010. – № 4(94). – С. 131-135
2. Беккер, И.Л. Проблемы адаптации иностранных студентов к образовательному процессу российского вуза (на примере Пензенского государственного университета) / И.Л. Беккер, С.А. Иванчин // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2015. – № 4(36). – С. 247-257
3. Билан, О.А. К вопросу о конструктивном общении в образовательном процессе / О.А. Билан, Е.Л. Зайцева, Т.Ю. Гурьянова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-1. – С. 55-57
4. Германович, Т.В. Эмоциональный климат в группе при обучении иностранному языку / Т.В. Германович, Т.Ю. Гурьянова, Е.Л. Зайцева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80-3. – С. 324-327
5. Гурьянова, Т.Ю. К вопросу о социализации студентов - иностранцев на факультете иностранных языков / Т.Ю. Гурьянова, А.Г. Абрамова // Межкультурная коммуникация и профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 30 сентября 2019 года. – Чебоксары: Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова, 2019. – С. 141-146
6. Ланина, Л.В. Адаптация иностранных студентов в российском вузе (на примере Астраханского ГМУ) / Л.В. Ланина // Европейский журнал социальных наук. – 2018. – № 11. – С. 211-216
7. Резников, Е.Н. Психологические особенности адаптации иностранных студентов в российских вузах / Е.Н. Резников // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2010. – № 1. – С. 6-13
8. Фадеева, К.В. К вопросу об особенностях обучения РКИ студентов из Туркменистана / К.В. Фадеева, М.А. Отарбаева, Т.Ю. Гурьянова // Современная наука: прогнозы, факты, тенденции развития: Сборник материалов XV Международной научно-практической конференции, посвященной 60-летию Чебоксарского кооперативного института (филиала) Российского университета кооперации, Чебоксары, 31 января 2022 года. – Чебоксары: Чебоксарский кооперативный институт (филиал) автономной некоммерческой образовательной организации высшего образования Центросоюза Российской Федерации "Российский университет кооперации", 2022. – С. 615-618
9. Foulkes, S.H. Group Psychotherapy: The Psychoanalytic Approach / S.H. Foulkes // Siegmund Heinz Foulkes, Elwyn James Anthony. – London, 1990. – 280 p.
10. The Developing Teacher. ELT Journal. – Volume 64. – Issue 4. – 2010. – P. 489-491

Психология

УДК 37.015.3

доктор психологических наук, доцент Иванова Наталья Валентиновна

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

магистрант Савельева Анастасия Дмитриевна

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

ЗАРУБЕЖНЫЙ И ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Аннотация. В статье представлен анализ эффективных практик реализации кейс-технологии в зарубежном и российском начальном образовании и ее личностно-развивающего ресурса для детей. Рассмотрены особенности кейс-технологии, ее отличие от традиционного обучения. Установлена малочисленность публикаций, освещающих использования кейс-технологии с младшими школьниками. Констатируется, что большинство авторов раскрывают опыт применения кейсов на уроках, связанных с познанием младшими школьниками окружающего мира. Обобщены технологические приемы, позволяющие оптимизировать работу с учебными кейсами в начальной школе. Выявлена дефицитность научных публикаций, содержащих доказательную эмпирическую базу личностно-развивающего потенциала кейс-технологии для учащихся начальной школы. Установлено, что в настоящий момент экспериментально обосновано позитивное влияние кейс-технологии на академическую мотивацию младшего школьника и его субъективную активность в учебном процессе. Обобщены доказанные положительные эффекты кейс-технологии для профессионально-личностного развития педагогов начальных классов. Определена необходимость разработки и диссеминации методических рекомендаций для российских учителей начального звена по применению кейс-технологии. Обоснована значимость создания баз учебных кейсов для педагогов начальной школы.

Ключевые слова: кейс-технология, начальное образование, развивающий потенциал технологии, младший школьник.

Annotation. The article presents an analysis of effective practices for the implementation of case technology in foreign and Russian primary education and its personal development resource for children. The features of the case technology and its difference from traditional learning are considered. A small number of publications covering the use of case technology with younger schoolchildren has been established. It is stated that most of the authors reveal the experience of using cases in lessons related to the knowledge of the surrounding world by younger schoolchildren. The technological techniques that allow optimizing the work with educational cases in primary school are summarized. The scarcity of scientific publications containing an evidence-based empirical base of the personal development potential of case technology for primary school students has been revealed. It has been established that at the moment the positive influence of case technology on the academic motivation of a younger student and his subjective activity in the educational process has been experimentally substantiated. The proven positive effects of case technology for the professional and personal development of primary school teachers are summarized. The necessity of developing and dissemination of methodological recommendations for Russian primary school teachers on the use of case technology is determined. The importance of creating databases of educational cases for primary school teachers is substantiated.

Key words: case technology, primary education, developing potential of technology, primary school student.

Введение. Ведущим вектором модернизации отечественного образования на всех его ступенях является реальная, а не декларируемая смена когнитивно-ориентированной парадигмы на личностно-ориентированную. В настоящий момент одним из эффективных средств достижения личностных образовательных результатов признаны личностно-развивающие педагогические технологии [3, 4, 5, 8, 16], особое место среди которых занимает набирающая популярность в российской практике, включая начальную школу, кейс-технология (case-study).

Как показывает анализ литературы, в преобладающем большинстве современных психолого-педагогических отечественных и зарубежных публикаций раскрывается опыт применения и развивающий потенциал кейс-технологии на ступени высшего образования, а также в основной и старшей школе (А.В. Астахова [1], А.А. Казакова [10], И.С. Леушина [11], М.С. Смирнова [15], V. L. Golich [17], L. Lengyel [19], W.Y. Liu [20], S. Rucy [21]). Внимание ряда ученых уделено важному значению кейс-технологии в подготовке будущих педагогов [1, 10, 19-21]. Однако следует констатировать, что в текущий момент крайне мало численны работы, освещающие особенности использования кейс-технологии с младшими школьниками; единичны исследования, доказывающие, а не просто констатирующие личностно-развивающий эффект этой технологии для детей 6-11 лет. Кроме того в российской периодике практически не отражен опыт зарубежных коллег, раскрывающий возможности и результаты реализации кейс-технологии в начальном звене школьного образования. Данные факты можно рассматривать как определенные препятствия для мотивации российских педагогов к применению кейс-технологии в начальном общем образовании, диссеминации названной технологии. Все выше перечисленное обусловило выбор темы нашей работы и постановку релевантных ей задач исследования: проанализировать и обобщить эффективный зарубежный и отечественный опыт реализации кейс-технологии в начальном школьном образовании, систематизировать эмпирически доказанный личностно-развивающий потенциал данной технологии для младших школьников. Источниками для анализа выступили публикации в рецензируемых журналах, входящих в базы данных Web of Science, Scopus, РИНЦ, а также рекомендованных ВАК.

Изложение основного материала статьи. Проведенный анализ публикаций российских [1, 3, 9, 10, 11, 13-16], американских авторов [17, 19], исследователей из Турции [18, 22, 23], Тайваня [20, 21], Казахстана [6, 12], Узбекистана [2] свидетельствует о разнообразии трактовок сущности кейс-технологии, вариативности в выделении видов учебных кейсов и способов работы с ними. В англоязычном варианте данная технология как правило называется case-study (ситуационное обучение) или case-based learning, сокращенно CBL (обучение на основе кейсов). Слово кейс (от английского «case» – случай) применительно к образовательной сфере обозначает конкретную реальную или смоделированную ситуацию, содержащую проблему и предполагающую нахождение ее разрешения (ситуационную задачу). В большинстве определений кейс-технологии подчеркивается, что в ее основе лежит организация педагогом конструктивного обсуждения конкретной ситуации (кейса) в учебно-исследовательской деятельности студентов и школьников. В процессе решения кейса обучающиеся актуализируют и совершенствуют навыки работы с информацией, ее анализа и обобщения, коммуникативные умения, связанные с формулировкой, аргументацией, представлением своей позиции, с активным слушанием участников дискуссии, принятием рационального и обоснованного решения [2, 7, 13, 15, 17, 22]. Кейс-технология часто противопоставляется традиционной системе обучения, поскольку в отличие от последней, информация не предлагается обучающимся в готовом законченном виде и не требуется заучивать материал учебника или лекций, наоборот, необходимо проявить субъектную активность для открытия нового знания [1, 9, 12]. Именно поэтому в своей «азбуке кейс обучения» V. L. Golich подчеркивает, что факты, принципы, правила, усвоенные школьниками во время обсуждения кейсов, обладают гораздо большей «прилипающей» силой, чем те, которые были получены от учителя [17]. Таким образом, можно говорить, что кейс-технология создает возможности для совершенствования учебных умений и навыков у студентов и школьников и повышения качества усвоения материала.

Как уже было отмечено нами, по результатам проведенного анализа литературы, приходится констатировать немногочисленность исследований особенностей и развивающих эффектов применения кейс-технологии в начальном звене школьного образования. Возможно, это связано с определенной трудоемкостью технологии для педагога, необходимостью тщательного подбора реальных ситуаций, доступных для осмысления и обсуждения маленьким детям, а также специфичных методических приемов, поддерживающих познавательный интерес и продуктивные коммуникации младших школьников. Также следует подчеркнуть дефицитарность методических рекомендаций для российских учителей начальных классов по применению кейс-технологии, что отмечают отечественные исследователи как «существенный разрыв между теоретической значимостью использования кейс технологий и разработанностью практической составляющей ... ее применения в процессе начального общего образования детей» [9, С. 5].

Отметим, что для вузовских преподавателей существуют специальные профессиональные «хранилища» кейсов, особенно в сфере бизнеса, экономики, менеджмента, крупнейшим из которых является European case clearing house (Ecch). Данное агентство занимается дистрибуцией учебных материалов по всему миру. К большинству собранных в Ecch учебных кейсов прилагаются методические рекомендации для преподавателей по способу работы с ними (teaching notes). Создание подобных баз учебных кейсов для школьных педагогов, в том числе, учителей начальных классов, по нашему убеждению, можно рассматривать как важную перспективную задачу для российского образования.

Также в результате анализа было обнаружено, что большинство отечественных и зарубежных публикаций, посвященных реализации кейс-технологии в начальном образовании, раскрывают опыт применения данного педагогического инструмента на уроках, связанных с познанием окружающего мира, то есть естественнонаучной направленности [6, 9, 13, 14, 15, 18, 22, 23]. С.А. Саакян объясняет этот факт тем, что для кейс-технологии особенно эффективны ситуации, где есть несколько способов решения проблемы, к ним в полной мере относятся многие экологические ситуации, рассматриваемые в рамках дисциплины «Окружающий мир» [14].

Лишь в отдельных работах освещаются возможности кейс-технологии на другом предметном содержании, например, Л.В. Поршневой приводится пример использования кейса на уроке литературного чтения по рассказу В.А. Белова «Малька провинилась» [13], С.А. Бадаловой предлагаются варианты кейсов для уроков математики в начальной школе [2]. Дальнейшее расширение дисциплинарного поля применения кейсов в начальном образовании представляется важным для российской практики. Считаю особо значимым использование возможностей уроков литературного чтения для внедрения кейс-технологии, что позволяет выстраивать аналогии реальных и литературных ситуаций, делать акценты в работе над нравственно-ценностной сферой личности младшего школьника.

Анализ описанных зарубежными авторами содержательно-организационных аспектов работы младших школьников с кейсами позволил выделить ряд эффективных технологических приемов и идей, заслуживающих внимания отечественных педагогов. В статье Y. Kabarınar, Z.N. Baysal [18] раскрыто успешное использование в качестве кейсов материалов газетных репортажей с целью максимального погружения младшего школьника в анализ реальных жизненных ситуаций, часто являющихся неожиданными. Приведем пример заметки в газете, продуктивно использованной авторами в роли кейса на уроке знакомства с окружающим миром: шестнадцатилетний подросток без разрешения отца взял ключи от его фургона, врезался на фургоне в киоск с продуктами и ранил находящегося там человека. Исследователи подчеркивают, что по

отзывам младших школьников, дети особенно ценят то, что предлагая им анализировать жизненные истории из газет, к ним относятся серьезно, как к взрослым.

В работе N. Ütkür, Y. Kabarınar, A. Önder [23] обоснована эффективность использования учителем в анализе кейсов сбалансированной триады вопросов: интеллектуальных, ориентированных на осмысление информации по теме кейса; этических, направленных на актуализацию и обогащение представлений о нравственных нормах и ценностях (Кого из братьев Дефне ты мог бы назвать отзывчивым?); эмпатических, позволяющих поставить себя на место героев кейса, понять и оценить их мотивы и действия (Если бы ты был Ягмуром, как бы ты относился к Серхату?). Авторы подчеркивают, что применение многими педагогами преимущественно интеллектуальных вопросов существенно снижает личностно-развивающий потенциал кейс-технологии для детей, и именно этические и эмпатические вопросы являются дискуссионными.

В ряде российских и зарубежных публикаций приведены примеры заданий, которые делают работу над кейсом вариативной и интересной для младших школьников: озаглавливание кейса, деловая игра, театрализация сюжета кейса, иллюстрирование пути решения проблемы кейса схемами, плакатами, моделями, многокритериальная самооценка процесса и итога разбора кейса [2, 9, 14, 18, 23]. Также считаем важным отметить, что некоторые авторы предлагают сочетать кейс-технологии с другими современными развивающими технологиями: основанной на теории решения изобретательских задач (ТРИЗ), проектной, технологией развития критического мышления, дискуссией.

Отдельного внимания требует анализ эмпирически доказанных развивающих возможностей кейс-технологии для младших школьников, поскольку многие авторы их только декларируют [2, 3, 6, 13, 16]. В экспериментальном исследовании S. Şimşek, S. Yaşar установлено, что систематическое использование кейс-технологии в начальных классах статистически значимо повышает академическую успешность и уровень познавательной мотивации обучающихся [22]. В работе N. Ütkür с коллегами доказано позитивное влияние рассматриваемой технологии на субъектную активность младших школьников в учебном процессе и степень заинтересованности предметом [23]. Также исследователями констатировано, что кейс-технология имеет положительное воздействие не только на младших школьников, но и на их учителей: инициирует методическое саморазвитие [2], существенно повышает профессиональную мотивацию к преподаванию дисциплины [23]. Таким образом, в настоящий момент можно говорить о существовании экспериментальной доказательной базы лишь по некоторым личностно-развивающим эффектам кейс-технологии в начальной школе и о перспективности ее дальнейшего расширения.

Выводы. Проведенный анализ позволяет констатировать, что отличительной чертой современной кейс-технологии является ее совершенствование и расширение сферы применения от экономических вузов до начальной школы. В настоящий момент лишь в отдельных и немногочисленных публикациях отечественных и зарубежных авторов раскрыт эффективный опыт использования данной технологии в системе начального общего образования преимущественно на уроках окружающего мира. В качестве предпочтений реализации кейс-технологии с младшими школьниками педагоги называют совершенствование важнейших учебных навыков у детей: работы с информацией, коммуникативных, кооперативных, аналитических, а также максимальную связь с реальной жизнью, практикой.

Доказательная эмпирическая база личностно-развивающего потенциала кейс-технологии для учащихся начальной школы невелика, касается отдельных показателей (учебно-познавательной мотивации, субъектной активности в учении) и, безусловно, требует своего дальнейшего расширения. Также для совершенствования проблемно-ситуативного обучения младших школьников с использованием кейсов необходима разработка и диссеминация методических рекомендаций для учителей, освещение в профильной периодике и на сайтах учебных заведений примеров удачных эффективных кейсов по различным дисциплинам, создание их баз в открытом доступе для взаимного профессионального обмена и обогащения.

В качестве перспективного направления нашей работы в данном проблемном поле мы планируем исследование развивающих ресурсов кейс-технологии для нравственной и ценностно-смысловой сфер личности младшего школьника.

Литература:

1. Астахова, А.В. Case study как технология обучения и диагностики в системе профессиональной подготовки учителя начальных классов / А.В. Астахова, И.В. Шатохина // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т. 9. – № 6. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/16PDMN621.pdf>
2. Бадалова, С.А. Case-study на уроках математики в начальной школе / С.А. Бадалова // Ученый XXI века. – 2022. – №10 (91). – С. 75-77
3. Воедилова, И.А. Возможности современной технологии кейс-стади в экологическом образовании учащихся начальной школы / И.А. Воедилова // Вестник Международной академии наук. Русская секция. – 2015. – №1. – С. 70-72
4. Деменова, Н.Н. Личностно ориентированные педагогические технологии в начальной школе, соответствующие требованиям ФГОС / Н.Н. Деменова, Н.В. Иванова. – М.: АРКТИ, 2015. – 224 с.
5. Деменова, Н.Н. Учебные проекты по математике и русскому языку в начальной школе / Н.Н. Деменова, О.В. Колесова // Начальная школа. – 2018. – №2. – С. 29-34
6. Земба, М.А. Использование кейс-технологий на уроках в начальной школе / М.А. Земба, Е.А. Лепетова // Вестник науки. – 2020. – №10 (31). – С. 9-12
7. Иванова, Н.В. Анализ практики применения кейс-технологии в начальном образовании Турции / Н.В. Иванова, А.Д. Савельева // Проблемы и перспективы развития начального образования. Сборник статей по материалам 3-й Всероссийской научно-практической конференции. – Н. Новгород: Мининский университет, 2023. – С. 92-95
8. Иванова, Н.В. Развивающие возможности технологии «Чтение и письмо для развития критического мышления» для младших школьников / Н.В. Иванова, Л.А. Эрментраут, Н.В. Эрментраут // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – №3. – С. 244.
9. Исследовательские кейсы для детей младшего школьного возраста: методическое пособие для педагогов, родителей, тьюторов, наставников исследовательских работ детей / под ред. Н.И. Нескоромных. – Сочи: МБУ ДО ЦТРИГО, 2022. – 98 с.
10. Казакова, А.А. Использование кейс-технологии в процессе подготовки учителей начальных классов / А.А. Казакова // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2012. – Т. 3. – № 2. – С. 206-210
11. Леушина, И.С. Кейс-проектирование как средство развития универсальных учебных действий обучающихся основной общеобразовательной школы: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 5.8.1 / Леушина Ирина Сергеевна. – Томск, 2022. – 25 с.
12. Мухамедьярова, Ж.У. Кейс-технологии как инструмент творческого мышления / Ж.У. Мухамедьярова, Н.С. Сливкина // Наука и реальность. – 2021. – № 4 (8). – С. 150-152
13. Поршнева, Л.В. Кейс-технологии в начальной школе / Л.В. Поршнева // Начальная школа. – 2017. – № 12. – С. 29-31

14. Саакян, С.А. Применение кейс-технологии в экологическом образовании младших школьников / С.А. Саакян // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2021. – № 1(54). – С. 125-132
15. Смирнова, М.С. Кейсы в естественнонаучном образовании: от педвуза до начальной школы / М.С. Смирнова // Нижегородское образование. – 2020. – № 2. – С. 67-71
16. Шадрина, С.Н. Кейс-технология как средство развития мотивации к учению у младших школьников / С.Н. Шадрина, Л.П. Борисова, М.И. Неустроева // Современные исследования социальных проблем. – 2017. – №6-2. – С. 202-209
17. Golich, V.L. The ABCs of case teaching / V.L. Golich // International Studies Perspectives. – 2000. – Т. 1. – №. 1. – С. 11-29
18. Kabapınar, Y. Reflecting life itself to social studies teaching in primary schools: design and evaluation of a teaching-learning sequence based on newspapers / Y. Kabapınar, Z.N. Baysal // Kuram ve Uygulamada Eğitim Yınetimi. – 2004. – № 10(39). – P. 384-419
19. Lengyel, L. Preparing special education teacher candidates: extending case method to practice / L. Lengyel, L. Vernon-Dotson // Teacher Education and Special Education. – 2010. – №33(3). – P. 248-256
20. Liu, W.Y. The Use of the Case Method to Promote Reflective Thinking in Teacher Education / W.Y. Liu, P. Chen // Advances in Social Sciences Research Journal. – 2019. – № 6(7). – P. 547-557
21. Ruey, S. Implementation of the Harvard case method through a plan-do-check-act framework in a university course / S. Ruey, J.J. Shieh, Y.Y. Cheng // Innovations in Education an Teaching International. – 2012. – № 49(2). – P. 149-160
22. Şimşek, S. The effect of the instruction based on case studies on academic success and retention levels in life studies course in primary school / S. Şimşek, S. Yacar // Eurasian Journal of Educational Research. – 2006. – № 24. – P. 171-179
23. Ütkür, N. Use of Case Study Method in Primary School: A Teacher Training Process / N. Ütkür, Y. Kabapınar, A. Önder // Bartın University Journal of Faculty of Education. – 2019. – № 8(2). – P. 389-436

Психология

УДК 159.98

кандидат психологических наук Казберов Павел Николаевич

Федеральное казенное учреждение Научно-исследовательский институт
Федеральной службы исполнения наказаний (г. Москва)

ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРИМЕНЕНИЯ ПСИХОТЕХНИКИ «ЛИНИЯ ЖИЗНИ» В РАБОТЕ С ОСУЖДЕННЫМИ ЗА ТЕРРОРИСТИЧЕСКИЕ И ЭКСТРЕМИСТСКИЕ ПРЕСТУПЛЕНИЯ

Аннотация. Материалы публикации посвящены крайне актуальному вопросу организации и проведения психокоррекционной работы с лицами, осужденными за террористические и экстремистские преступления, а в частности вопросу применения пенитенциарными психологами таких психокоррекционных техник, как техника «Линия жизни». Автором детально раскрываются организационные основы одного из основных этапов психологической работы с осужденными за терроризм и экстремизм, а именно психокоррекционного этапа. Такие этапы психологической работы как вступление в контакт с осужденным и этап его психодиагностического обследования осознанно не рассматриваются автором в статье ввиду важности психокоррекционного этапа, а также в силу того, что именно в его временных рамках применяется хорошо зарекомендовавшая себя в пенитенциарной психологической практике работы с осужденными за террористические и экстремистские преступления психотехника «Линия жизни». Психотехника «Линия жизни» предоставляет возможность осужденным за терроризм и экстремизм на основе оценки своего прошлого опыта моделировать цели и задачи своего будущего, оценивать возможные ресурсы для достижения желаемого результата и вероятные последствия. Техника достаточно универсальна и может иметь различные модификации, применимые к любым представленным целям.

Ключевые слова: психологическая работа, психотехника, психокоррекция, пенитенциарная система, пенитенциарные психологи, осужденные, террористические и экстремистские преступления.

Annotation. The publication materials are devoted to the extremely pressing issue of organizing and conducting psychocorrectional work with persons convicted of terrorist and extremist crimes, and in particular to the issue of the use of psychocorrectional techniques such as the "Life Line" technique by penitentiary psychologists. The author reveals in detail the organizational foundations of one of the main stages of psychological work with those convicted of terrorism and extremism, namely the psychocorrectional stage. Such stages of psychological work as coming into contact with a convict and the stage of his psychodiagnostic examination are not deliberately considered by the author in the article due to the importance of the psychocorrectional stage, and also due to the fact that it is within its time frame that the well-established in penitentiary psychological practice of working with convicts is applied. terrorist and extremist crimes psychotechnics "Life Line". Psychotechnics "Life Line" provides an opportunity for those convicted of terrorism and extremism, based on an assessment of their past experience, to model the goals and objectives of their future, to evaluate possible resources to achieve the desired result and the likely consequences. The technique is quite universal and can have various modifications applicable to any presented purpose.

Key words: psychological work, psychotechnics, psychocorrection, penitentiary system, penitentiary psychologists, convicts, terrorist and extremist crimes.

Введение. В случае открытого деструктивного поведения осужденных в виде распространения идеологии терроризма или получения информации об их скрытых действиях, направленных на изучение или распространение экстремистской и террористической идеологии администрация учреждения принимает к данным осужденным незамедлительные профилактические меры, предусмотренные законом [4, С. 11; 6, С. 28]. При этом следует учитывать, что не все радикально настроенные осужденные отбывают срок в местах лишения свободы за террористические и экстремистские преступления. Многие лица осуждены за общеуголовные преступления, но при этом они являются приверженцами экстремистских взглядов либо выступают в качестве «вербовщиков» вовлечения в противоправную деятельность [7, С. 16; 10, С. 33].

В связи с указанным выше психологическим, воспитательным, и иным службам исправительных учреждений следует особое внимание уделять уязвимым группам осужденных для предупреждения случаев радикализации среди осужденных, обучению их умениям и навыкам противостояния влиянию осужденных, приверженцев радикальных взглядов.

Изложение основного материала статьи. Результаты проведенной научно-исследовательской работы в рамках исследования личностных, социально-психологических характеристик лиц, осужденных за терроризм и экстремизм, позволил определить ряд данных характеристик:

- характеристики эмоционально-волевой сферы личности: агрессивность, враждебность, выраженное состояние фрустрации и аффективных реакций осужденных [1, С. 117];
- наличие иррациональных когнитивных установок (искажений), осужденных;
- проявление поведенческих актов, связанных с высказываниями осужденными радикальных по содержанию религиозных догматов, политических призывов и т.д. [11, С. 54];
- наличие деструктивных ценностных ориентаций (мотивов, идеалов, взглядов) осужденных [2, С. 32].

Весь период работы психолога с осужденным за терроризм и экстремизм возможно условно разделить на три этапа: этап I – вступление в контакт с осужденным, этап II – психодиагностическое обследование осужденного и этап III – психокоррекционный.

Говоря об этапе психокоррекционной работы отметим, что в пенитенциарной системе одна сессия психокоррекционной работы традиционно состоит из четырех основных блоков:

Блок 1. «Психокоррекция эмоционально-волевой сферы личности осужденного». Время для проведения: примерно 1 час 30 минут.

Блок 2. «Определение и коррекция иррациональных установок осужденных». Время проведения: около 3,5 часа [3, С. 38].

Блок 3. «Определение доминирующих ценностных ориентации, их коррекция». Время проведения – около 3,5 часа.

Блок 4. «Определение актуальных потребностей осужденных и формирование мотивации на правопослушное поведение». Время проведения: около 2,5 часа [9, С. 17].

Выводы о результативности данной психокоррекционной работы, кроме собственных наблюдений психолога за личностными изменениями осужденного в процессе работы, могут быть раскрыты по результатам психодиагностики, проведенной с использованием методик, регламентированных Алгоритмом психологического сопровождения подозреваемых, обвиняемых и осужденных в учреждениях уголовно-исполнительной системы [8, С. 115].

Эти результаты, по окончании работы психолога с осужденным, должны быть положены в основу определения дальнейшего характера психологической работы с ним.

Одной из наиболее успешных психокоррекционных техник, применяемых в психологической работе с осужденными за терроризм и экстремизм, является психокоррекционная техника «Линия жизни». Указанная техника реализуется в течение, примерно, 120-240 минут (три – четыре занятия). Целью ее реализации является помочь лицу, осужденному за терроризм и экстремизм оценить свой жизненный путь, определить «критические точки», реально рассмотреть свои возможности в сложившейся ситуации, наметить линию поведения на период отбывания наказания и построить перспективный план своей жизни после выхода на свободу [5, С. 17].

По окончании занятий по данной теме осужденный должен:

- быть готовым критически переосмыслить ключевые моменты его жизненного пути (детство, школьные годы, взрослая жизнь);

- найти «поворотные участки» судьбы и факторы, которые определили выбор направления в жизни, референтный круг общения, доминирующее мировоззрение (факторы, определившие выбор, могут быть крайне значимыми, глобальными – например, гибель любимого человека, или, на первый взгляд, «мелкими», случайными);

- получить представление о своих внутренних ресурсах и научиться их использовать.

Техника проведения «Линии жизни» предусматривает реализацию проведения диагностического опроса (до 15 минут).

Психологу необходимо расспросить осужденного, какой опыт получил он в ходе первого занятия, все ли понял, пытался выполнять упражнение самостоятельно и что из этого получилось (промежуток между первым и вторым занятием должен быть не менее полутора, двух недель, чтобы у осужденного было время осмыслить то, что он получил на первом занятии, оценить новые возможности и способности), а также дать соответствующие рекомендации. Также психолог кратко знакомит осужденного с сутью и целями техники «Линия жизни», получить согласие на ее применение (до 10 минут).

Техника достаточно универсальна и может иметь различные модификации, применимые к любым представленным целям. Поэтому в настоящем описании дается лишь общая модель.

Как видно из описания техники, вопросы универсальны, т.е. применимы к любой деятельности человека, к любой жизненной ситуации, в том числе, к факторам, которые привели осужденного к террористической и экстремистской деятельности, а также к реализации адекватного поведения его во время отбывания наказания или жизни его после освобождения.

Ведущий в императивной форме (вспомните, представьте, подумайте и т.д.) дает указания осужденному. Это необходимо для однозначного понимания осужденным того действия, которое от него требуется. Кроме того, в ряде случаев следует учитывать слабое знание осужденным русского языка, например, при работе с этническими меньшинствами, их менталитет и традиционные особенности. Данное указание не является жестким. Если специалист хорошо владеет данной методикой и имеет отличающую манеру ее проведения, он вправе реализовывать ее по своему сценарию, однако, не отклоняясь от решения поставленных в программе задач.

При грамотном применении психологом предложенной психотехники возможен критический пересмотр своих прежних жизненных ценностей, устремлений, понимание причин, приведших в места лишения свободы, а значит, опосредованно, значительное снижение побудительных причин, необходимых для распространения своих, уже критически осмысленных, прежних взглядов экстремистского содержания среди окружающих (осужденных).

Напоминаем, такими мотивационными причинами являются:

- чрезмерный уровень внутренней эмоциональной напряженности, являющийся, как правило, следствием ощущения, что вокруг «все враги»;

- низкая самооценка, связанная, обычно, с представлениями о «невыполненном долге», неоправданием возложенных на них прежними «друзьями» надежд;

- стремление подтвердить самому себе, что все делал и делает «правильно» и т.д.

Не стоит забывать, что помимо психологической работы по противодействию идеологии терроризма в исправительных учреждениях планомерно и поступательно должна проводиться работа по вовлечению рассматриваемой категории осужденных в полезную занятость путем их привлечения к участию в подготовке и проведении культурно-массовых и спортивных мероприятий (концерты, викторины, турниры по шашкам, шахматам, гиревому спорту, подтягиванию на перекладине и другие), в том числе, проводимых в рамках конкурсов «Лучший отряд осужденных» и «Лучший по профессии». С этой целью необходимо выявлять их творческие или спортивные наклонности и с учетом проявленного интереса осужденного, давать ему поручения об организации соответствующих мероприятий.

К проведению культурно-массовых мероприятий целесообразно привлекать общественные организации, деятелей культуры, теологов и политологов, представителей религиозных организаций с которыми заключены соглашения о сотрудничестве. В общедоступных местах на территории учреждения и в отряде необходимо оформлять стенды с

информацией, освещающей работу по профилактике распространения идеологии терроризма и экстремизма. Кроме того, необходимо разрабатывать и реализовывать комплекс профилактических и иных мероприятий по склонению лиц, осужденных за экстремистские и террористические преступления к публичному отказу от экстремистской идеологии, в установленном порядке проводить интервьюирование, распространение таких материалов по сети кабельного телевидения.

При наличии правовых оснований целесообразно применять меры поощрения в рамках действующего уголовно-исполнительного законодательства, которые будут стимулировать осужденных к правопослушному поведению, переоценке своего мировоззрения, способствовать к активному участию в программах коррекции поведения.

Психодиагностическое исследование социально-психологических характеристик осужденных за терроризм и экстремизм способствует качественной разработке плана индивидуально-воспитательной работы с ними.

Наиболее часто используемой формой воздействия на осужденного является индивидуальная беседа. Последующие беседы с осужденным проводятся согласно плану индивидуально-воспитательной работы, результаты которых отражаются в разделе 3.1. дневника индивидуально-воспитательной работы с осужденным.

При документировании подробно указывается следующая информация:

- о поведении осужденного;
- об отношении осужденного к проводимому мероприятию;
- о тематике заданных вопросов;
- о реакции осужденного на полученные ответы;
- об открытости осужденного во время проведения мероприятия;
- о желании в дальнейшем участвовать в индивидуальной воспитательной работе;
- иная информация, относящаяся к проводимому мероприятию.

Также, в рамках психокоррекционной работы обеспечивается возможность встречи осужденных с духовным наставником из числа закрепленных за учреждением священнослужителей религиозных организаций, зарегистрированных в установленном порядке. Выполнение Плана обсуждается на заседании совета воспитателей отряда.

Неадекватное и неграмотное поведение сотрудников исправительного учреждения (превышение полномочий и, тем более, искусственное ущемление законных прав) в отношении осужденных за терроризм и экстремизм – все это лишь служит для осужденных как бы «подтверждением» «правильности» прежних взглядов и провоцирует их на распространение среди окружающих экстремистских взглядов, что наносит непоправимый ущерб проводимой психопрофилактической работе. Иными словами, кроме осужденных рассматриваемой категории, разъяснительная работа должна параллельно проводиться и среди персонала исправительного учреждения.

Выводы. Предложенная психотехника «Линия жизни» также предусматривает необходимость ее внимательного изучения перед использованием, так как любая импровизация требует достаточного профессионального опыта со стороны специалиста, умения учитывать по внешним признакам любые изменения эмоционального состояния осужденного (калибровка внутреннего состояния).

Кроме того, психотехника исключают любые отвлечения специалиста во время проведения психокорректирующих сессий (посторонние телефонные звонки, вызовы к руководству, нахождение посторонних, внешние шумы и т.д.). Не допускается спешка при проведении занятий или излишнее упрощение процедур, переход к следующим темам, без должного усвоения предыдущих и т.д. Только при соблюдении указанных требований, психотехника «Линия жизни» будет работать эффективно.

В психотехнику вложен механизм, помогающий даже начинающему специалисту постепенно повышать свою квалификацию по мере прохождения каждой сессии, попутно овладевать ранее недоступными навыками и, даже, решать свои личные психологические проблемы. Все это требует неспешного (срок отбывания наказания осужденными рассматриваемой категорией, как правило, длительный), вдумчивого и творческого подхода.

Литература:

1. Антонян, Ю.М. Криминальная патопсихология / Ю.М. Антонян. – М., 1991.
2. Вилкова, А.В. Основные принципы построения компетентностно-ориентированной технологии обучения оперативно-розыскной деятельности в образовательных организациях высшего образования ФСИН России. / А.В. Вилкова // Юрист. – 2013. – № 23. – С. 31-32
3. Караяни, А.Г. О роли психологии в профилактике терроризма / А.Г. Караяни // Национальный психологический журнал. – 2010. – № 2. – С. 37-40
4. Кобец, П.Н. Основные факторы, способствующие совершению преступлений экстремистской направленности со стороны религиозных тоталитарных сект, действующих в России [Электронный ресурс] / П.Н. Кобец // Российский следователь. – 2007. – № 22. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>
5. Марьин, М.И. Психологическое обеспечение антитеррористической деятельности: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / М.И. Марьин, Ю.Г. Касперович. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 208 с.
6. Мокрецов, А.И. Личность осужденного: социальная и психологическая работа с различными категориями лиц, отбывающих наказание: учебно-методическое пособие / А.И. Мокрецов. – М.: НИИ ФСИН России, 2006. – 220 с.
7. Оганесян, С.С. О мерах противодействия религиозному экстремизму в уголовно-исполнительной системе России / С.С. Оганесян // Ведомости уголовно-исполнительной системы. – 2015. – № 5 (156). – С. 15-18
8. Соснин, В.А. Современный терроризм: социально-психологический анализ / В.А. Соснин, Т.А. Нестик. – М.: Изд.-во «Институт психологии РАН», 2008. – 240 с.
9. Сочивко Д.В. Подсознание террориста / Д. В. Сочивко. – М.: ПЕР СЭ, 2006. – 192 с.
10. Спасенников, Б.А. Противодействие распространению религиозной и экстремистской идеологии в учреждениях ФСИН России / Б.А. Спасенников, А.В. Цатуров // Вестник международного Института управления. – 2014. – № 3-4 (127-128). – С. 31-37
11. Станкевич, Г.В. Терроризм под исламским прикрытием [Электронный ресурс] / Г.В. Станкевич // Общество и право. – 2011. – № 3. – С. 53-57. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>

УДК 378.14

кандидат психологических наук, доцент Калашников Игорь Жоржович
 Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)
 Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
 «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Нижний Тагил)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ПСИХОЛОГИЯ»

Аннотация. Данное исследование посвящено изучению проблемы профессиональной деформации студентов, обучающихся по направлению «Психология». В обычной практике профессиональная деформация возможно только в профессиональной деятельности, обусловленная разными факторами. Но в последнее время все больше и больше внимание стал привлекать период обучения профессии, и во время самого образовательного процесса часто стали выявлять признаки деструкции личностного плана, касающиеся будущей профессиональной деятельности. Такое становится возможным через формирование профессионально нежелательных качеств. В рамках рассматриваемой проблематики выделен именно тот период в профессиональном становлении личности, когда можно предотвратить формирование профессиональной деформации на уровне освоения профессии и отслеживания признаков нежелательных качеств, которые в дальнейшем могут стать деструктивными. Представлены результаты исследовательской деятельности, которые указывают на определенные взаимосвязи профессионально нежелательных качеств студентов-психологов очной и заочной формы обучения. Диагностические данные подтверждают возможность оформления и закрепления деструкций профессионального уровня в форме профессионально нежелательных качеств в период обучения в вузе. Сформулированные в ходе исследования выводы позволяют утверждать, что требуются профилактические мероприятия для решения проблемы формирования профессионально нежелательных качеств на этапе обучения студентов в вузе.

Ключевые слова: агрессивность, авторитарность, демонстративность, педантичность, профессиональная деформация, эмоциональное выгорание.

Annotation. This study is devoted to the study of the problem of professional deformation of students studying in the field of Psychology. In ordinary practice, professional deformation is possible only in professional activity, due to various factors. But recently, more and more attention has been attracted to the period of training in the profession, and during the educational process itself, signs of destruction of the personal plan concerning future professional activity often began to be revealed. This becomes possible through the formation of professionally undesirable qualities. Within the framework of the considered problem, it is precisely that period in the professional formation of a personality when it is possible to prevent the formation of professional deformation at the level of mastering a profession and tracking signs of undesirable qualities that can later become destructive. The results of research activities are presented, which indicate certain interrelations of professionally undesirable qualities of full-time and part-time psychology students. Diagnostic data confirm the possibility of registration and consolidation of professional-level destructions in the form of professionally undesirable qualities during the period of study at the university. The conclusions formulated in the course of the study suggest that preventive measures are required to solve the problem of the formation of professionally undesirable qualities at the stage of students' education at the university.

Key words: aggressiveness, authoritarianism, demonstrativeness, pedantry, professional deformation, emotional burnout.

Введение. К проблеме определения и классификации профессиональных деформаций психологов обращаются много ученых, выделяя такие деформации психологов-практиков как негативные последствия, связанные с их профессиональной деятельностью, и выражающиеся в субъективных или объективных изменениях их личности и характера. Более подробно к проблеме профессиональных деформаций психолога обращается Э.Ф. Зеер, акцентируя внимание на недостаточной изученности данного вопроса, предполагает их вероятное сходство с примерами профессиональных деформаций педагога, менеджера и представителей других социально значимых профессий [5].

В особенности значимым является определение профессиональной деформации через доминирование профессионально нежелательных качеств таких как авторитарность, демонстративность, профессиональный догматизм, доминантность, профессиональная индифферентность, консерватизм, профессиональная агрессия, ролевой экспансионизм, социальное лицемерие, поведенческий трансфер и сверхконтроль. Именно по таким характеристикам проще отслеживать преждевременную стагнацию специалиста в его профессиональной деятельности или лица, которое проходит программу профессионального подготовки, только готовясь стать специалистом.

Несмотря на разные подходы к проблеме профессиональных деформаций психолога многие исследователи сходятся на одной точке зрения, что именно наличие профессионально нежелательных качества или степень их сформированности могут являться основным показателем наличия профессиональной деформации. Кроме того, сами исследователи отмечают, что это лишь попытка обозначить тему, требующую более внимательного и серьезного подхода, а предложенные ими теоретические исследования профессиональной деформации психолога не претендуют на объективность и требуют дальнейшей эмпирической проверки.

Изложение основного материала статьи. Большинство исследователей, занимающихся проблемой профессиональных деформаций отмечают, что появляются негативные качества непосредственно в процессе выполнения профессиональной деятельности [4], ряд исследователей выдвигают предположения о том, что профессиональные деформации формируются в учебно-профессиональном процессе [6], и только последние психологические исследования показывают, что процесс формирования профессионально нежелательных качеств начинается уже на этапе профессионального обучения, задолго до включения в собственно самостоятельную профессиональную деятельность. В ходе обучения возникают различные пути профессионального развития, которые могут приводить как к самореализации, так и к саморазрушению [2].

Поступив в вуз, студенты сталкиваются с рядом новых сложных проблем: адаптацией к условиям учебы в вузе, к требованиям учебного процесса, материальными трудностями и т.д. Студенты имеют довольно интенсивный темп освоения учебных дисциплин, при этом позиция «Я-студент» часто меняется на видение себя в будущей профессии, что может сопровождаться иногда неуверенностью, тревожностью личностного плана и неадекватным реагированием на ситуации профессионального плана на практике. Для деятельности студентов в этот период характерна интенсивность функционирования психики, необычно высокое интеллектуальное и эмоциональное напряжение; в процессе деятельности у них возникают перегрузки и появляются задачи, вызывающие напряженность (сдача экзаменов, зачетов, выполнение контрольных работ, трудности на работе, сужение финансовых возможностей и т.д.). Все это требует психической и

психологической мобилизации и может привести к нервному перенапряжению, внутриличностному конфликту личности, что может спровоцировать тенденцию к проявлению ранних признаков профессиональной деформации [12].

Результаты исследований большинства ученых подтверждают необходимость наличия определенных личностных особенностей, значимых для успешного освоения и выполнения профессиональной деятельности психолога, и если таковые не формируются в должной степени, то это может являться благоприятной почвой торможения процесса формирования профессионально значимых качеств, и закрепления атмосферы для формирования профессионально нежелательных качеств [7].

Именно, анализируя такие характеристики, можно говорить о начале профессиональной деформации уже во время учебы, когда у студентов разрушаются обыденные установки и стереотипы, а в отношении профессиональной картины мира возникают сомнения, которые связаны с негативным эмоциональным реагированием по отношению к имеющимся социальным проблемам, что в последствии может привести к неустойчивой профессиональной направленности личности, которая первоначально формировалась в соответствии с позитивной Я-концепцией личности [9].

По проблеме профессиональных деформаций в процессе профессиональной подготовки, особенно применительно к студентам-психологам, опубликовано не так много научной литературы, при этом однозначного понимания содержания данного понятия в психологии не существует [8].

Профессиональная деформация специалиста в области психологии в большинстве исследований рассматривается как наличие определенного комплекса профессионально нежелательных качеств, которые в целом и формируют деформацию, что является основанием для отслеживания профессиональной стагнации на ранних этап профессионального становления личности.

При этом профессионально нежелательные качества психолога в целом совпадают со многими профессионально нежелательными качествами специалистов других профессий, в большей степени социномических.

Большинство исследователей отмечают, что профессиональная деформация формируется в трудовой деятельности, однако последние психологические исследования позволяют выявить закономерность складывающихся предпосылок к профессиональной деструкции уже на начальном этапе профессионального становления [4].

При возможности выделения профессиональных деформаций в студенческой среде предполагается возможность разработки эффективных психотехнологий преодоления, коррекции и профилактики профессиональных деформаций психолога на ранних этапах профессионализации.

Спланированное исследование по обозначенным характеристикам было проведено в педагогическом вузе в пределах выборки, которая составила 250 студентов разных курсов и разных форм обучения, что позволило выявить необходимые характеристики, поясняющие закрепление тенденции к профессиональной деформации на этапе профессиональной подготовки в вузе, а также определение такой стагнации на основе констатации проявления профессионально нежелательных качеств.

Для уточнения проявления начатков профессиональной деформации в процессе обучения психологов в исследовании был применен комплекс диагностических методик, включающий:

- 1) методику диагностики уровня агрессивности, разработанную А. Бассом, А. Дарки и адаптированную А.К. Осницким;
- 2) методику диагностики уровня эмоционального выгорания, разработанную В.В. Бойко;
- 3) методику диагностики уровня авторитарности, предложенную Э.Ф. Зеером;
- 4) методику диагностики уровня демонстративности, предложенную Э.Ф. Зеером;
- 5) методику диагностики уровня педантичности, предложенную Э.Ф. Зеером.

Используя такое соотношение взятых методик в рамках тестовой батареи, можно точно определить, как идет формирование личностных качеств будущего специалиста наряду с формированием нежелательных профессиональных качеств. При том условии, что профессионально нежелательные качества закрепляются в кризисных и проблемных ситуациях профессиональной деятельности, можно говорить о некоторых временных периодах, или о конкретных курсах профессионального обучения, где есть больше тенденции к формированию и закреплению таких негативных характеристик.

Таким образом, анализ данных был построен по принципу соотношения полученных значений между студентами, обучающимися на разных курсах и разных формах обучения, между студентами, обучающимися в педагогическом вузе по равнозначным по содержанию программам профессиональной подготовки, а кроме этого такие показатели как агрессивность, эмоциональное выгорание, авторитарность, демонстративность и педантичность изначально не показали значимых различий, что может являться аргументом по поиску в дальнейшем более точных психологических характеристик, которые могли бы уточнить картину формирования профессионально нежелательных качеств в студенческие годы профессионального становления личности и возможной негативной переоценки выбранной профессии.

Корреляционный анализ, проведенный внутри выборки студентов-психологов разных курсов и разных форм обучения, позволил выявить наличие прямых значимых связей между общим показателем степени выраженности эмоционального выгорания и агрессивностью ($r = 0,38$ при $p < 0,01$), авторитарностью ($r = 0,60$ при $p < 0,01$), педантичностью ($r = 0,52$ при $p < 0,01$); педантичностью и демонстративностью ($r = 0,39$ при $p < 0,01$), а также авторитарностью и агрессивностью ($r = 0,32$ при $p < 0,05$).

Представленная взаимосвязь отдельных показателей может говорить о прямой зависимости от имеющихся обстоятельств во время учебного процесса в вузе, а также определенной логической связи с имеющимися практиками. Так, эмоциональное выгорание и агрессивность не всегда взаимосвязано настолько, насколько это может проявиться в профессиональной деятельности психолога. В таком же интересном соотношении можно отследить взаимосвязь педантичности и демонстративности, что позволяет говорить о возможных путях профилактики профессиональной деформации в отношении к профессиональной деятельности в рамках отслеживания мотивации в целом, а также мониторинга образовательного процесса в отношении к способности коммуницировать в целом на уровне субъект-субъектных взаимоотношений. Прямая зависимость авторитарности от агрессии указывает на приемлемый путь избегания негативных характеристик и закрепления профессиональной позиции личности психолога, сориентированного на субъект-субъектные взаимоотношения с исключением любого превентивного воздействия, как в отношении консультационного процесса, так и в отношении некоторых форм коррекционной работы.

В целом, в рамках проведенного исследования было выявлено, что те студенты-заочники, кто имеет большой стаж работы, имеет менее выраженные признаки профессиональной деформации, чем у студентов очного отделения.

Возможно, что это связано со спецификой выборки, с особенностями испытуемых, которые переросли свою прежнюю профессию и усилившаяся неудовлетворенность собой, своим профессиональным положением привела к развитию неудовлетворенности своей профессиональной карьеры. Обучение в вузе для студентов-заочников стало конструктивным способом решения данного противоречия, и при этом профессионально нежелательные качества стали менее выраженными в соответствии с хронологической последовательностью получения психологических знаний. Это проявилось в отношении к эмоциональному выгоранию, так у студентов-заочников, в основном с третьего по пятый курс обучения в вузе, показатели

данной характеристики намного ниже (приблизительно, на 20-30%), чем у студентов очного отделения равноценно в отношении последних курсов.

При сопоставлении средних значений и коэффициентов корреляции по данному исследованию было обнаружено, что существуют две значимые связи:

Во-первых, это прямая зависимость между общим показателем степени выраженности синдрома эмоционального выгорания и агрессивности, что в очередной раз противоречит данным, представленным в работах исследователей [11]. Вероятно, что логика эмоциональной разрядки через вербальную агрессию имеет не всегда приемлемый логический выход на блокирование эмоционального выгорания.

Возможно также, что имеющие место применения психодиагностические методики не совсем совершенны, но все же сам факт наличия эмоционального выгорания у студентов очного отделения является противоречивым обстоятельством, указывающим на формирование основных базовых предпосылок закрепления эмоционального выгорания в малых формах и его проявления как начальной стадии профессиональной стагнации, а также невозможности в дальнейшем испытывать вторичный стресс, и мотивированного отказа от профессиональной роли практикующего психолога.

Тем не менее, высокий уровень эмоционального выгорания уже в рамках освоения профессиональной программы свидетельствует о том, что студенты по личностным качествам не совсем готовы к возможности входить в сложную атмосферу профессиональной деятельности. Как уже было отмечено выше, данная взаимосвязь имеет свою причинность, которую следовало бы уточнить в рамках дальнейшего исследования через лонгитюдный метод.

Во-вторых, это обратная взаимосвязь между общим показателем степени выраженности педантичности и демонстративности. Высокий уровень педантичности свидетельствует о том, что человек считает, что происходящие с ним события, прежде всего, зависят от его личностных качеств и являются закономерным результатом его собственной деятельности, то есть человек с общей направленностью на эталон не только нормы, но и успешности в профессиональной деятельности психолога с внутренним локусом контроля проявляет большую активность и социальную ответственность, при этом он умеет контролировать свои эмоции и поведение. Об этом свидетельствуют отрицательные корреляционные связи уровня педантичности с общим показателем степени выраженности эмоционального выгорания, агрессивностью, авторитарностью. В целом, можно говорить о том, что высокий уровень педантичности и демонстративности способствует профессиональному и личностному развитию, в то время как низкий уровень педантичности способствует формированию профессиональных деформаций такого уровня, как абulia, депрессия при малейшем проявлении высокого уровня профессиональной деятельности.

Таким образом, были выявлены некоторые значимые связи общего показателя степени выраженности педантичности с демонстративностью, которые подчеркивают управленческую функцию в роли психолога. Но, говоря о формировании профессиональной компетентности и компетенции будущего психолога, необходимо констатировать дефицит личностного потенциала в области управления, способности быть уверенным в способностях не манипулировать, а управлять субъектами внешнего окружения.

Требуется уточнение по этим показателям при большей выборке не только в одном педагогическом вузе, но в ряде других высших учебных заведениях по данному направлению подготовки, и не только педагогической направленности, что позволит найти закономерность связи с учебными дисциплинами, производственной практикой, а также преддверием поиска рабочего места или разочарования в несостоятельности своих профессиональных знаний и в целом неуверенности в самой профессии.

Более логичным во взаимосвязи оказались авторитарность и агрессия: доминирование и позиция готовности к прямому превентивному воздействию всегда ведет к преддверию агрессии, отказ от субъект-субъектных отношений особенно для психолога ведет к деструкции, подмене профессиональных приоритетов и ценностей. Принципы психологического консультирования могут быть блокированы такой взаимосвязью, так как при оформлении данных качеств у будущих психологов не будет возможности свободно на уровне активного слушания и косвенной формы актуализации проблемы от третьего лица. Директивная форма будет в полном объеме блокировать все приемлемые для психологии подходы к рассмотрению любой проблемы личностного и социального характера.

Интересным является сравнительная парадигма трех составляющих взаимосвязей (эмоционального выгорания и агрессивности; педантичности и демонстративности; авторитарности и агрессии) при сравнении с разными формами обучения. Как уже отмечалось, у студентов-психологов заочного отделения в меньшей степени проявилось тенденция к проявлению эмоционального выгорания в противовес студентам очного отделения, у которых данная характеристика закрепляется и может быть в дальнейшем трансформирована в целый комплекс деструкций эмоциональной сферы.

В отношении взаимосвязи педантичности и демонстративности большее проявление можно констатировать у студентов заочного отделения, что объясняется их вовлеченностью в качестве педагогов в профессиональную деятельность в условиях современной школы, которая продолжает существовать в авторитарной парадигме. Именно это обстоятельство может говорить об интегрированной форме деструкции, которая частично идет от опыта профессиональной деятельности, но не от роли самого психолога, и частично проявляется уже на уровне профессионального обучения.

Также авторитарность и агрессия в четкой взаимосвязи может быть больше соотнесена со студентами заочного отделения, так как это связано с авторитарным стилем всей системы управления. Форма агрессивного реагирования является канвой для директивного воздействия в такой системе управления. Поэтому преобладание предпосылок формирования деструкций профессионального плана все же больше у студентов заочного отделения.

Сравнительный и корреляционный анализ данных в целом не обнаружил все же значительных различий между группами студентов, которые обучаются на разных формах обучения, что свидетельствует об отсутствии явных профессиональных деформаций у студентов-психологов, но некоторые характеристики эмоционального выгорания; педантичность и демонстративность; авторитарность и агрессия требуют задействовать комплекс профилактических мероприятий для предотвращения закрепления профессионально нежелательных качеств.

В особенности опыт «проживания» некоторых характеристик эмоционального выгорания у студентов очного отделения может негативно повлиять на формирование личности будущего психолога, готовности переносить вторичный стресс, испытывать отрицательные эмоции ради помощи своему клиенту. А вот у студентов-заочников преобладание таких взаимосвязей педантичности и демонстративности; авторитарности и агрессии имеет интегративный характер закрепления из-за авторитарной парадигмы современной школы и других схожих систем управления.

Выводы. Анализируя полученные данные по проведенному исследованию, можно констатировать следующие характеристики, которые могут, более предметно, уточнить общие положения взятой проблемы:

1. Явных признаков профессиональной деформации у студентов по направлению «Психология», находящихся на разных курсах и разных форм профессионального обучения, выявлено не было, за исключением взаимосвязи педантичности и демонстративности; авторитарности и агрессии у студентов заочного отделения, и присутствия некоторых признаков эмоционального выгорания у студентов очного отделения.

2. Воздействие уже имеющегося профессионального опыта у студентов-заочников на процесс формирования профессиональной деформации выявлено частично, но требует дополнительного исследования для уточнения динамики формирования профессионально нежелательных качеств на разных курсах.

3. Учитывая выявленные взаимосвязи по негативным характеристикам, необходимо формирование методик профилактической направленности, препятствующих закреплению эмоционального выгорания, демонстративности; авторитарности и агрессии.

4. Опираясь на педантичность, сформировать профессиональную направленность на системную работу, которая обеспечит соблюдение у будущих психологов нормативов психогигиены труда.

5. Подготовить адаптационный курс для студентов очного отделения с целью формирования социальной перцепции, препятствующей любым проявлениям деструкций в эмоциональной сфере.

6. Для студентов заочного отделения ввести основы диалоговой культуры в программы обучения с целью активизации субъект-субъектных отношений и закрепления ненасильственного, демократического способа взаимодействия.

Литература:

1. Ананьев, Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста [Текст] / Б.Г. Ананьев // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. – Л., 1987. – С. 3-15
2. Безносков, С.П. Профессиональная деформация личности [Текст] / С.П. Безносков. – СПб.: Речь, 2014. – 272 с.
3. Донцов, А.И. Профессиональные представления студентов-психологов [Текст] / А.И. Донцов // Вопр. психол. – 2022. – №2. – С. 42-49
4. Зеер, Э.Ф. Психология профессий [Текст] / Э.Ф. Зеер. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2018. – 336 с.
5. Зеер, Э.Ф. Психология профессиональных деструкций [Текст] / Э.Ф. Зеер. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2019. – 240 с.
6. Казанцева, Т.А. Взаимосвязь личностного развития и профессионального становления студентов-психологов [Текст] / Т.А. Казанцева // Психологический журнал. – Том 23. – 2009. – № 6. – С. 51-59
7. Любимова, Г.Ю. «Внутренняя картина» процесса профессионального становления психологов [Текст] / Г.Ю. Любимова // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. – 2011. – № 4. – С. 57-66
8. Любимова, Г.Ю. От первокурсника до выпускника: проблемы профессионального и личностного самоопределения студентов-психологов [Текст] / Г.Ю. Любимова // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. – 2017. – № 1. – С. 48-56
9. Носков, В.И. Проблемы и пути профессионального самоопределения в вузе [Текст] / В.И. Носков // Психология в вузе. – 2013. – № 3. – С. 35-48
10. Родина, О.Н. Как психологи выбирают профессию [Текст] / О.Н. Родина // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. – 2012. – № 3. – С. 52-65
11. Родина, О.Н. Предпосылки успеха в труде психолога [Текст] / О.Н. Родина // Вестник МГУ. Сер.14. Психология. – 2015. – №4. – С. 55-65
12. Фокин, В.А. Об особенностях профессионализации студентов-психологов [Текст] / В.А. Фокин // МГУ. Сер. 14. Психология. – 2015. – № 2. – С. 33-44

Психология

УДК 159.9

студент Карпова Анастасия Дмитриевна

Кубанский государственный университет (г. Краснодар);

кандидат психологических наук, доцент Удачина Полина Юрьевна

Кубанский государственный университет (г. Краснодар)

ОСОБЕННОСТИ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ ВЫПУСКНИКОВ ШКОЛ В УСЛОВИЯХ СТРЕССА ПЕРЕД ЕГЭ И НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ БУДУЩЕГО

Аннотация. В статье рассмотрены особенности временной перспективы старшеклассников, находящихся в состоянии стресса, связанного с предэкзаменационным периодом и включающим в себя подготовку к ЕГЭ. Тревожность, связанная с высоким уровнем ответственности и ориентацией на успешную сдачу экзамена, ощущение неопределенности будущего, боязнь провала на ЕГЭ делают предэкзаменационный период особенно сложным и тревожным для выпускников школ. Цель работы – рассмотреть особенности психоэмоционального состояния учеников старших классов в период подготовки к сдаче ЕГЭ, при которой экзамен может рассматриваться как фактор, способствующий оптимизации формирования профессиональной идентичности выпускников. Исследование осуществлялось в два этапа. На первом этапе было отобрано 1016 респондентов из разных регионов России. На втором этапе была сформирована выборка, включающая 100 респондентов из числа учащихся 11-х классов общеобразовательных школ, лицеев и гимназий. Выборка включала 50 юношей и 50 девушек в возрасте 16-18 лет. В качестве методов исследования использованы опросник временной перспективы (ZTP1) Ф. Зимбардо, шкала оценки трудности и неопределенности ситуации (ОТНС) Н. Водопьяновой, Самооценка уровня психосоциального стресса (тест Л. Ридера). В результате проведенного исследования были сделаны выводы о наличии взаимосвязи между временной перспективой и стрессом у выпускников, находящихся в условиях подготовки к ЕГЭ. Полученные результаты могут быть использованы в деятельности психологических служб организаций общего образования, а также при разработке программ психологического сопровождения школьников в предэкзаменационный период для оптимизации их психоэмоционального состояния в процессе подготовки к сдаче единого государственного экзамена.

Ключевые слова: стресс, временная перспектива, предэкзаменационный период, единый государственный экзамен, старший школьный возраст.

Annotation. The article examines the features of the time perspective of high school students who are under stress associated with the pre-examination period and which includes preparation for the Unified State Exam. Anxiety associated with a high level of responsibility and focus on passing the exam successfully, a sense of uncertainty about the future, and fear of failing the exam make the pre-exam period especially difficult and alarming for school graduates. The purpose of the work is to consider the peculiarities of the psycho-emotional state of high school students during the preparation for the Unified State Exam, in which the exam can be considered as a factor contributing to the optimization of the formation of professional identity of graduates. The study was carried out in two stages. At the first stage, 1016 respondents from different regions of Russia were selected. At the second stage, a sample was formed, including 100 respondents from among 11th grade students of secondary schools, lyceums and gymnasiums. The

sample included 50 boys and 50 girls aged 16-18 years. The research methods used were F. Zimbardo's time perspective questionnaire (ZTPI), N. Vodopyanova's scale of assessment of the difficulty and uncertainty of the situation (OTNS), and Self-assessment of the level of psychosocial stress (L. Reeder's test). As a result of the conducted research, conclusions were drawn about the relationship between the time perspective and stress in graduates who are in preparation for the Unified State Exam. The results obtained can be used in the activities of psychological services of general education organizations, as well as in the development of programs for psychological support of schoolchildren during the pre-examination period to optimize their psycho-emotional state in preparation for the unified state exam.

Key words: stress, time perspective, pre-examination period, unified state exam, high school age.

Введение. Старший подростковый возраст, к которому принадлежат выпускники общеобразовательных учебных учреждений, характеризуется активной физической и психической трансформацией, перестройкой социальных и личностных ориентиров. Подростки сталкиваются с потребностью в активном самовыражении, которое может проявляться в изменении стиля и круга общения, особенностях поведения, интересах и хобби, в поиске правильного профессионального выбора и т.д. Именно для старших школьников особенно характерна попытка противопоставления себя взрослым людям, желание своего равенства с правами взрослого, но с сохранением ожидания помощи, поддержки, доверия со стороны взрослых.

Данный период осложняется высокой динамичностью повседневной жизни, необходимостью поиска своего места в жизни, волнениями за будущее, ощущением его неопределенности. В этот период выпускники школ вынуждены принимать ответственные решения в короткое время. В частности, окончание школы связано с обязательной сдачей ЕГЭ. От результата сдачи экзамена зачастую полностью зависит возможность поступления выпускника в интересующее учебное заведение, а также на интересующий его факультет: именно эта особенность ЕГЭ позволяет говорить о сопряженности предэкзаменационного периода у школьников с серьезным психоэмоциональным напряжением. Более того, некоторые авторы, например, Н.Н. Доронина, Л.Б. Кузнецова, О.Д. Донченко, выражают мнение, что выпускной экзамен становится не просто одним из стрессогенных факторов, но основой, на которой базируется нарастание тревожности в предэкзаменационный период [2, С. 139].

В период подготовки к сдаче единого государственного экзамена значительно увеличивается объем изучаемого учебного материала, к которому добавляются в том числе специализированные требования, связанные с освоением рекомендаций к оформлению и содержанию экзаменационных работ [6, С. 108]. Все это провоцирует рост психоэмоционального напряжения, который можно обосновать тремя основными факторами:

1) страх, связанный с боязнью упустить шанс реализовать себя, в том числе в профессиональном плане, в связи с недостаточно успешной сдачей экзамена;

2) определенный уровень давления со стороны преподавателей, внушающих, что сдача ЕГЭ является очень ответственным и важным этапом в жизни, от которого может зависеть будущее выпускника, а также вероятное давление со стороны родных и близких и страх разочаровать их;

3) стрессогенный характер проведения единого государственного экзамена: строгая регламентация процедуры экзамена, требования к оформлению бланков, присутствие наблюдателей, камер, досмотра перед ним и т.д.

Все эти факторы актуализируют вопрос временной перспективы выпускников школ в условиях стресса, связанного с предэкзаменационным периодом. Ведь значимость жизненного выбора от которого зависит будущее выпускника серьезно влияет на его видение и переосмысление всей своей жизни.

В связи с этим была выдвинута гипотеза о связи временной перспективы и уровня стресса у старшеклассников в ситуации подготовки к сдаче единого государственного экзамена.

Объектом исследования являются психологические особенности школьников в ситуации подготовки к ЕГЭ. Предметом – взаимосвязь уровня предэкзаменационного стресса, оценки трудности и неопределенности ситуации с временной перспективой выпускников школ.

В качестве специализированных методов исследования были выбраны методики:

- опросник временной перспективы (ZTPI) Ф. Зимбардо,
- шкала оценки трудности и неопределенности ситуации (ОТНС) Н. Водопьяновой,
- самооценка уровня психосоциального стресса (тест Л. Ридера).

Выборка включает в себя 100 респондентов в возрасте от 16 до 18 лет, из них 50 девушек и 50 юношей, являющихся выпускниками общеобразовательных учебных заведений и обучающихся в 11-х классах.

Процедура проведения эмпирического исследования заключалась в последовательном предъявлении испытуемым комплекса методик. Затем проводилась качественная и количественная обработка статистических данных, анализировались полученные результаты, и на их основании делались выводы.

Изложение основного материала статьи. Для изучения особенностей временной перспективы был использован тест Ф. Зимбардо в адаптации Е.Т. Соколовой и О.В. Митиной, который позволяет оценить отношение личности к времени своей жизни [1, С. 46]. При этом следует отметить, что адаптация включает в себя вопросы для шкалы трансцендентного будущего, которая позволяет исследовать отношение человека к вопросу жизни после смерти. В рамках работы вопросы данной шкалы были опущены в связи с нерелевантностью результатов в контексте темы исследования. Полученные результаты наглядно отражены в таблице 1.

Таблица 1

Анализ восприятия временной перспективы респондентами

Наименование шкалы	Среднее значение	Стандартное отклонение
Негативное прошлое	2,50	0,40
Гедонистическое настоящее	2,57	0,41
Будущее	3,06	0,30
Позитивное прошлое	2,65	0,28
Фаталистическое настоящее	2,81	0,37

Стоит обратить внимание на то, что у респондентов наиболее значимым, весомым является восприятие будущего, что говорит об амбициозности школьников, наличии у них целей и планов на будущее, в том числе профессиональных. Вместе с тем стоит отметить и высокие баллы по шкале фаталистического настоящего, что характерно для людей, воспринимающих будущее predetermined, не зависящим от личных усилий. Этот результат вызвал интерес и

потребность уточнить его причины. При личном разговоре с респондентами и обсуждении результатов тестирования школьникам были заданы дополнительные вопросы, которые внесли уточнение в их ответы. В частности, звучали мнения о том, что варианты на ЕГЭ отличаются по сложности и выдаются случайным образом, что может нивелировать всю предэкзаменационную подготовку: на наш взгляд, данное утверждение может использоваться для объяснения фаталистического восприятия настоящего школьниками, выпускниками 11 классов.

Поиск статистически значимых различий по выборкам для юношей и девушек при помощи t-критерия Стьюдента не дал результатов, что говорит о том, что сделанный вывод характерен для старшеклассников в целом.

Для оценки специфики восприятия респондентами текущей жизненной ситуации была использована шкала ОТНС Н. Водопьяновой, которая позволяет рассмотреть степень стрессогенности ситуации предэкзаменационного периода, в котором находятся старшеклассники. Результаты отражены в таблице 2.

Таблица 2

Анализ восприятия жизненной ситуации старшеклассниками

Субшкалы	Среднее значение	Стандартное отклонение
Степень угрозы	4,42	1,71
Степень утраты/потери	4,19	1,75
Степень вызова или несправедливости	4,30	1,71
Возможность контроля – степень неконтролируемости	3,18	1,71
Сложность понимания и управления ситуацией	3,64	1,78
Автономность ситуации в позитивную изменчивость	2,80	1,56
Повторяемость	3,91	1,81
Осведомленность	3,76	1,75
Общий показатель стрессогенности ситуации	3,78	1,07

Можно обратить внимание на то, что общий показатель стрессогенности ситуации подготовки к ЕГЭ имеет высокое значение: 3,78. При этом стандартное отклонение равно 1,07, что является наименьшим показателем среди всех шкал, что говорит о значительной солидарности респондентов в оценке психоэмоционального напряжения, связанного с предэкзаменационным периодом.

Можно отметить, что сдача единого государственного экзамена воспринимается школьниками в первую очередь как угрожающая, а также несправедливая, что говорит о высоком психоэмоциональном напряжении старшеклассников, а также о том, что ситуация подготовки к ЕГЭ требует значительных затрат личностных ресурсов для преодоления этой трудной для них жизненной ситуации.

Для определения уровня стресса у школьников был использован тест Л. Ридера. По его результатам можно сделать вывод, что у значительного большинства старшеклассников обнаруживается средний уровень стресса. Вместе с тем у 29% респондентов обоих полов уровень стресса можно охарактеризовать как высокий. Только для 19% учеников характерен низкий уровень стресса. При этом следует обратить внимание, что у девушек показатели отличаются (36% школьниц демонстрируют результаты, соответствующие значению высокого уровня стресса, в то время как у юношей показатели 22%). Это позволяет сделать вывод о том, что девушки более остро реагируют на стрессогенные ситуации, отличаются более высоким уровнем тревожности, а значит, нуждаются в более глубоком и длительном психологическом сопровождении, направленном на снижение уровня психоэмоционального напряжения.

Для подтверждения или опровержения гипотезы исследования был проведен корреляционный анализ. Его результаты отражены в таблице 3.

Таблица 3

Корреляционная матрица связей уровня стресса, восприятия трудности и неопределенности жизненной ситуации и оценки временной перспективы у старшеклассников

	Степень угрозы	Степень утраты/потери	Степень вызова или несправедливости	Возможность контроля – степень неконтролируемости	Сложность понимания и управления ситуацией	Повторяемость	Осведомленность	Интегральный	Тест Ридера
Тест Ридера	0,340	-0,272	0,453	0,434	0,418	0,313	0,452	0,540	1,000

Негативное прошлое	0,022	0,078	0,174	0,255	0,198	-0,037	0,121	0,182	-0,127
Гедонистическое настоящее	0,155	0,109	0,296	0,350	0,327	0,193	0,287	0,347	-0,473
Будущее	0,057	0,089	0,132	0,105	0,157	0,090	0,125	0,163	-0,162
Позитивное прошлое	0,021	0,084	0,051	0,002	0,022	0,095	-0,065	0,077	0,125
Фаталистическое настоящее	0,066	0,051	0,104	-0,068	-0,016	0,091	-0,029	0,038	-0,095

На основании полученных данных можно сделать несколько выводов.

Обнаружены умеренные корреляционные связи между уровнем самооценки стресса и параметрами по методике ОТНС. В частности, уровень психоэмоциональной напряженности связан со степенью утраты ($r=0,340$, $p<0,05$), вызова или несправедливости ситуации ($r=0,453$, $p<0,05$), возможностью контроля обстоятельств ($r=0,434$, $p<0,05$), сложностью управления ситуацией ($r=0,418$, $p<0,05$), повторяемостью ($r=0,313$, $p<0,05$), опытом разрешения подобных ситуаций ($r=0,452$, $p<0,05$). Это позволяет сделать вывод, что восприятие жизненной ситуации, связанной с трудностью проживания предэкзаменационного периода в условиях неопределенности будущего, способствует повышению уровня стресса у выпускников общеобразовательных учреждений. Необходимость сдачи единого государственного экзамена редко вызывает позитивные эмоциональные реакции у старшеклассников. Они ощущают себя недостаточно опытными для успешной сдачи экзамена, а также зачастую считают, что требования к ним, которые предъявляются на данном этапе получения образования, необходимость вложения значительного количества энергетических, интеллектуальных и психоэмоциональных ресурсов значительно превышают «отдачу», которую они получают в результате успешной сдачи ЕГЭ.

Данный вывод подтверждает и наличие положительной корреляционной связи между интегральным показателем ОТНС и уровнем психоэмоционального напряжения ($r=0,540$, $p<0,05$).

Кроме того, обнаруживаются умеренные положительные связи между шкалой гедонистического восприятия настоящего и шкалами возможности контроля ($r=0,350$, $p<0,05$) и сложности понимания ситуации ($r=0,327$, $p<0,05$). Это можно объяснить тем, что выпускники с высокими баллами по шкале гедонистического настоящего нацелены в первую очередь на поиск наслаждения жизнью, стремление к удовольствию. Для них в меньшей степени характерно длительное целеполагание, вместо этого они стремятся жить «здесь и сейчас», не думая о будущем. Такой подход соотносится с тем, что выпускники считают предэкзаменационный период трудно поддающимся контролю, им сложно осознать особенности этого периода и включиться в управление ситуацией. Вместе с тем положительным этапом такого отношения может служить наличие отрицательной связи между уровнем стресса и гедонистическим настоящим ($r=-0,473$, $p<0,05$), что говорит о том, что менее зацикленные на ЕГЭ старшеклассники отличаются меньшим уровнем психоэмоциональной напряженности.

Интересно отметить, что корреляционный анализ, охватывающий выборку исключительно девушек, показывает несколько отличающиеся результаты. Так, шкала гедонистического настоящего положительно коррелирует у выпускниц со степенью несправедливости или вызова ($r=0,416$, $p<0,05$), что говорит о внутреннем сопротивлении обязательной процедуре единого государственного экзамена. В ходе личного общения удалось выяснить, что девушки чаще считают подход к проведению универсального экзамена с жестким регламентом (вплоть до строжайших принципов оформления работ для корректной обработки результатов) неэффективным и негативно сказывающимся на индивидуальной оценке способностей учеников.

Кроме того, сложность понимания и управления ситуацией у девушек положительно коррелирует с особенностями временной перспективы учениц, а именно со шкалой негативного прошлого ($r=0,342$, $p<0,05$), что говорит о

преимущественно пессимистичном взгляде на прошлое и ощущением фаталистичности происходящего, верой в свою неспособность повлиять на ситуацию и осознать ее в полной мере, а также со шкалой будущего ($r=0,389$, $p<0,05$). Данная связь объясняется неуверенностью девушек в том, что они могут понять ситуацию и повлиять на нее, и более не уверены в собственных силах, чем юноши. Эти выводы соотносятся с наличием положительной связи с гедонистическим настоящим, что говорит о том, что девушки, стараясь заглушить собственные переживания, стремятся сосредоточиться на сиюминутных удовольствиях и менее значимых целях и планах.

Отдельно интересно отметить наличие положительной связи между восприятием будущего и шкалой осведомленности ($r=0,336$, $p<0,05$). Данный результат можно объяснить тем, что девушки в условиях неопределенности будущего считают свои личные знания, навыки и опыт недостаточными для достижения поставленных целей.

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод, что гипотеза исследования подтвердилась: имеется связь между временной перспективой и уровнем стресса у старшеклассников в ситуации подготовки к ЕГЭ.

Полученные результаты могут быть использованы в деятельности психологических служб организаций общего образования, а также при разработке программ психологического сопровождения школьников в предэкзаменационный период для оптимизации их психоэмоционального состояния в процессе подготовки к сдаче единого государственного экзамена.

Литература:

1. Бершедова, Л.И. Психологические особенности общения современных старшеклассников в ситуации неопределенности / Л.И. Бершедова, Т.Ю. Морозова, Л.Ю. Овчаренко // Общество: социология, психология, педагогика. – 2023. – № 3. – С. 44-50

2. Доронина, Н.Н. Особенности психоэмоционального состояния старшеклассников с разной профессиональной идентичностью в период подготовки к ЕГЭ / Н.Н. Доронина, Л.Б. Кузнецова, О.Д. Донченко // Вестник Вятского государственного университета. – 2023. – № 1 (147). – С. 137-145

3. Залыгаева, С.А. Психологическая подготовка к ЕГЭ: формирование стрессоустойчивости у старшеклассников / С.А. Залыгаева, К.С. Шалагинова, Е.В. Декина // Мир науки. Педагогика и психология. – 2023. – № 8. – С. 110-120

4. Мавян, С.Х. Социально-психологическая адаптация старших подростков в условиях неопределенности ситуации выбора будущей профессии / С.Х. Мавян, В.К. Игнатович // Педагогика: история, перспективы. – 2022. – Том 5. – № 2. – С. 66-76

5. Макарова, Е.А. Исследование поведения личности в стрессовых ситуациях образовательного процесса (на примере предэкзаменационного периода) / Е.А. Макарова, В.И. Мищенко // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер.: Педагогика и психология. – 2023. – Вып. 3(323). – С. 32-40

6. Миронова, О.И. Подходы к изучению экзаменационного стресса у студентов / О.И. Миронова // Педагогика и психология образования. – 2022. – № 1. – С. 159-170

7. Михайлова, И.В. Государственная итоговая аттестация как фактор повышения тревожности школьников-выпускников / И.В. Михайлова, Д.В. Мажанова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2022. – № 6. – С. 105-109

8. Михальская, Д.С. Стрессогенные факторы, воздействующие на выпускников в процессе подготовки к Единому государственному экзамену / Д.С. Михальская, С.С. Игнатович // Педагогика: история, перспективы. – 2022. – Том 5. – № 6. – С. 54-81

9. Пикалова, Г.К. Опыт психолого-педагогического сопровождения формирования психологической готовности обучающихся к итоговой аттестации / Г.К. Пикалова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2022. – № 1 (229). – С. 83-90

10. Рогозянская, Ю.С. Экзаменационный стресс. Пути снижения негативного воздействия экзаменационного стресса при построении здоровьесберегающей среды / Ю.С. Рогозянская, М.Ю. Кунаковская, М.Л. Овчинникова // Вестник науки. – 2022. – Т. 3. – № 5 (50). – С. 29-32

Психология

УДК 378.15

кандидат психологических наук, доцент Карпушкина Наталья Викторовна

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

кандидат психологических наук, доцент Кисова Вероника Вячеславовна

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

заведующий Шустова Эльвира Львовна

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 49 «Светлячок» (г. Нижний Новгород)

КОРРЕКЦИЯ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье представлена модель диагностики особенностей гендерной идентичности детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития. Авторами приведены результаты диагностического обследования в двух группах: подростки с нормотипичным развитием (НПР) и подростки с тяжелыми и множественными нарушениями развития (ТМНР). Сформулированы аргументированные, обоснованные выводы о том, что подростки с тяжелыми и множественными нарушениями развития имеют особенности гендерной идентичности по сравнению со сверстниками с нормотипичным развитием. Они связаны с типом личности (маскулинный, феминный), полоролевым поведением. Образом Я подростков. Учитывая результаты диагностики, была разработана коррекционно-развивающая программа по формированию гендерной идентичности у детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития. Программа построена с учетом возрастных и индивидуальных особенностей подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития. Авторами описываются условия организации, содержание и методы формирования гендерной идентичности подростков с ТМНР. Основной формой коррекционно-развивающей работы с подростками с тяжелыми и множественными нарушениями развития, является индивидуальная. Ведущим методом является метод игровой терапии. Программа реализуется психологом при участии тьютора.

Ключевые слова: подростки, тяжелые и множественные нарушения развития, коррекционная-развивающая программа, диагностика, гендерная идентичность, социализация.

Annotation. The article presents a model for diagnosing the characteristics of gender identity in children and adolescents with severe and multiple developmental disorders. The authors present the results of a diagnostic examination in two groups: adolescents with normotypical development and adolescents with severe and multiple developmental disorders. Reasoned, substantiated conclusions have been formulated that adolescents with severe and multiple developmental disorders have gender identity characteristics compared to their peers with normotypical development. They are associated with personality type (masculine, feminine), gender role behavior, and self-image of adolescents. Taking into account the diagnostic results, a correctional and developmental program was developed for the formation of gender identity in children and adolescents with severe and multiple developmental disorders. The program is built taking into account the age and individual characteristics of adolescents with severe and multiple developmental disorders. The authors describe the conditions of organization, content and methods of forming the gender identity of adolescents with severe and multiple developmental disorders. The main form of correctional and developmental work with adolescents with severe and multiple developmental disorders is individual. The leading method is the method of play therapy. The program is implemented by a psychologist with the participation of a tutor.

Key words: adolescents, severe and multiple developmental disorders, correctional and developmental program, diagnostics, gender identity, socialization.

Введение. На сегодняшний день, исследование детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития достаточно актуально, так как в течение многих лет данная нозологическая группа считалась “не обучаемой”, и их обучение затруднено или неэффективно по программам общеобразовательной коррекционной школы в связи с отсутствием единой программы и алгоритма работы из-за двух и более первичных нарушений развития [2, 5, 6].

Вопросы полового воспитания детей с ТМНР практически не обсуждаются в исследованиях по специальной педагогике [1, 3]. Отсутствуют и программы психологического сопровождения формирования гендерной идентичности у данной группы детей с учетом их индивидуальных особенностей и возможностей [8].

Нами была сконструирована и адаптирована батарея методик для исследования гендерной идентичности подростков с ТМНР.

Исследование было проведено на базе Ресурсного кабинета государственного автономного общеобразовательного учреждения «Нижегородская областная специальная (коррекционная) школа-интернат для слепых и слабовидящих детей».

Для диагностики уровня сформированности гендерной идентичности использовались следующие методики: адаптированная методика “Полоролевая идентификация” Н.Л. Белопольской; методика МиФ Ткаченко А.А., Введенский Г.Е., Дворянчиков Н.В.; “Методика диагностики кроссполовых акцентуаций полоролевого поведения” Б.Е. Алексеева; “Гендерная автобиография” И.С. Клециной.

Изложение основного материала статьи. В исследовании принимали участие подростки с ТМНР, посещающих ресурсный кабинет, и их сверстники с нормальным психическим развитием (НПР). Количество детей в каждой группе – 10 человек. Возраст подростков – 11-14 лет.

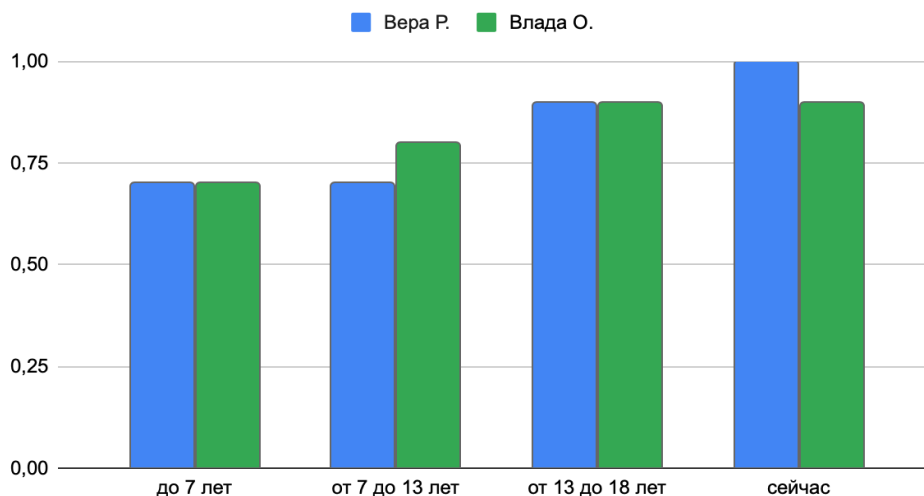


Рисунок 1. Особенности типов личности: маскулинный, феминный полоролевого поведения и М-Ф измерение у подростков с нормой развития

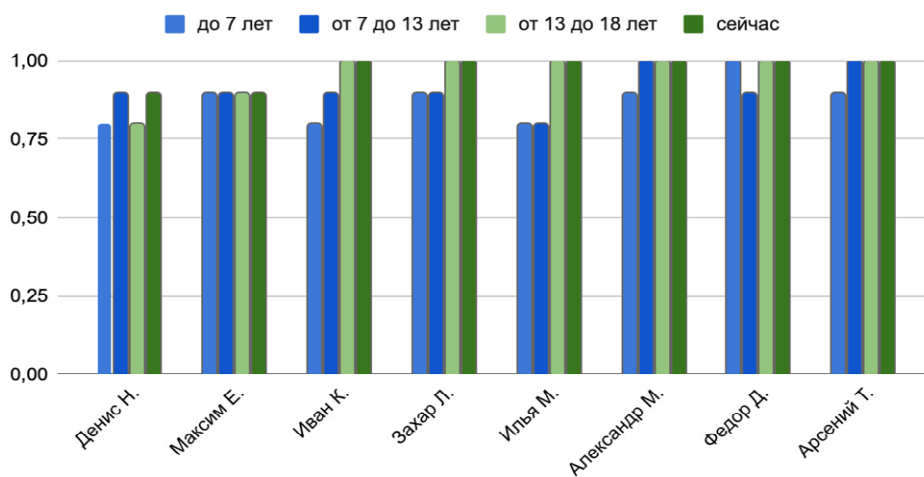


Рисунок 2. Особенности типов личности: маскулинный, феминный полоролевого поведения и М-Ф измерение у подростков с нормой развития(%)

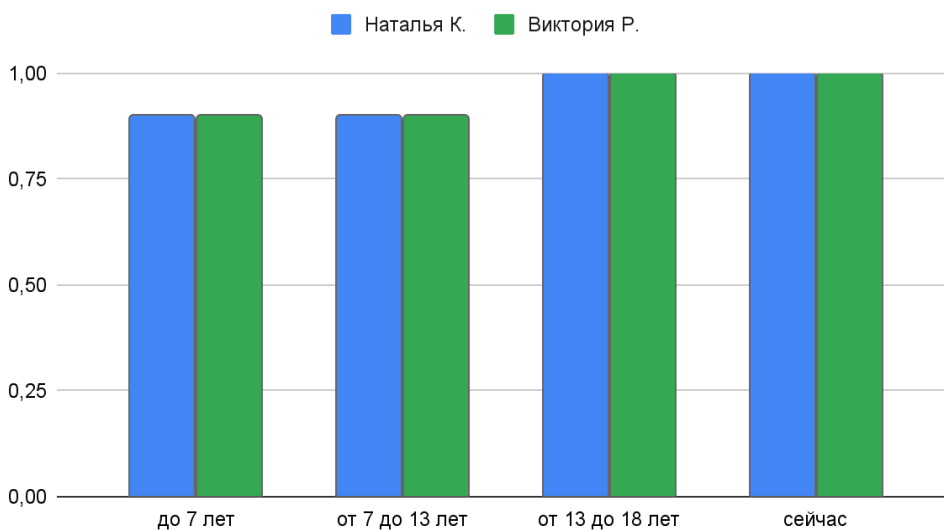


Рисунок 3. Особенности типов личности: маскулинный, феминный полоролевого поведения и М-Ф измерение у подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития (%)

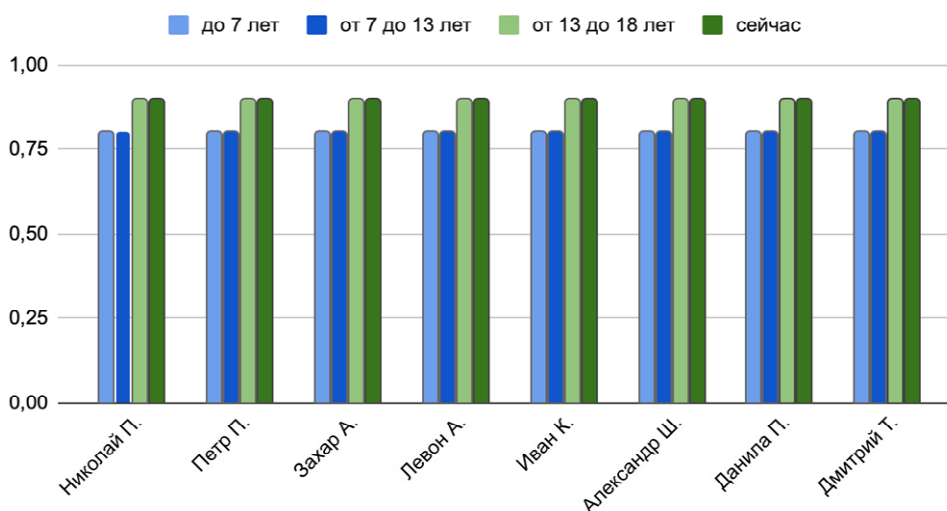


Рисунок 4. Особенности типов личности: маскулинный, феминный полоролевого поведения и М-Ф измерение у подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития (%)

По результатам выявления особенностей гендерной идентичности у подростков с ННР по методике И.С. Клецной, у

нормотипичных школьников сформирована гендерная идентичность в отношении своего пола. В отличие от сверстников с ННР, у подростков с ТМНР нет представления о различиях во внешности у женщин и мужчин, полоролевых различиях женщин и мужчин, в частности это относится к детям с нарушениями интеллекта и эмоционально волевой сферы.

Таким образом, у подростков с ТМНР часто нет представления о собственных границах и о собственной гендерной роли. Во многом это связано с тем, что данная группа детей ведет изолированный образ жизни и полностью зависит от окружающих взрослых. Следовательно процесс взросления детей с комплексными нарушениями в развитии имеет значительное своеобразие.

Беседы с педагогами и родителями дали возможность получить общее представление о состоянии сформированности и уровня гендерной идентичности.

Педагоги, отмечая особенности гендерной идентичности подростков с ТМНР, выражают готовность в участии в её формировании как самостоятельно, так и в команде с родителями подростков. Как методы работы должны использоваться беседы на темы личной гигиены и полового созревания, а также консультации.

Родители подростков с ТМНР настроены положительно на участие в формировании гендерной идентичности как самостоятельно, так и в команде со специалистами. Половина родителей не проводят беседы с детьми, они не представляют возможным это делать в некоторых случаях и не знают как найти подход самостоятельно.

Большинство родителей (100%) отмечают, что нужно проводить индивидуальные консультации и беседы в условиях образовательного учреждения. Родители считают, что дети знают и понимают, что все люди обладают схожими чертами, но отличаются внешним видом, характером, поведением, также родители отмечают, что часть детей не знают, что существует два пола: мужской и женский.

По мнению родителей, у 60% подростков с ТМНР присутствует осмысленное поведение в играх и повседневной деятельности, соответствующее его полу, они иногда могут проявлять интерес к игрушкам, одежде и другим предметам, относящиеся к противоположному полу.

В 40% семьях не принято отмечать праздники по гендерному признаку, такие как 8 марта и 23 февраля.

Половым воспитанием в семье занимается в мама (70% ответов).

Таким образом, исходя из результатов экспериментального исследования, имеется необходимость в разработке программы коррекции гендерной идентичности.

Коррекционная работа была организована в форме индивидуальных занятий с подростками с ТМНР. Занятия проводились в присутствии и при участии тьюторов. Методической основой формирующей программы стали разработки С.В. Андреевой, Д.Н. Исаева, И.С. Клециной, Г.К. Поппе, К. Фопеля.

Коррекционная работа осуществлялась в следующих направлениях:

1. Формирование физических представлений границах и возможностях собственного тела, умения принимать физический контакт, понимание его безопасных границ с опорой на вспомогательные средства и действия.

2. Формирование психологических представлений о женщине и мужчине, обучение партнерскому общению, умение проявлять свои чувства и распознавать чувства других, проявлять симпатию и разделять понятия дружбы и любви, а также возрастных изменений с опорой на вспомогательные средства и действия.

3. Формирование социальных представлений о женщине и мужчине, обучение различению внешнего вида женского и мужского пола.

4. Сенсорное развитие упражнения с различными предметами; упражнения, в которых ребенку необходимо подобрать картинки, составить экспозицию из картинок(тактильного материала) и т.п.

5. Развитие импрессивной речи (понимание действий, несложных речевых инструкций) и экспрессивной осуществлялось с помощью следующие методов и приемов: эмоциональные и речевые стимулы поощрение после каждого выполненного задания, выполнение обряда в начале урока (и конце); наглядный метод; словесный метод; игровой метод.

Осуществлялась коррекционная работа в игровой форме, с ориентацией на расширение словарного запаса и отработку коммуникативных навыков, установление эмоционального контакта. Поскольку у некоторых детей отсутствует зрение, присутствуют аутистические черты и интеллектуальные нарушения, было плохое восприятие информации на зрение и слух, мы старались использовать альтернативные формы подачи материала с учетом индивидуальных особенностей подростков.

Манипуляции с фигурками разной формы и изображениями учили подростков простейшему анализу предметов (сравнивать, сопоставлять). Также с детьми проводились игры, направленные на развитие памяти и внимания.

В рамках психологической коррекции были проведены консультации с родителями, даны рекомендации о направлениях формирования у ребенка гендерной идентичности.

Необходимо отметить, что в результате апробации коррекционной программы, отмечались некоторые трудности. Так в начале подростков было сложно организовать, войти в доверительные отношения и сосредоточить их внимание на определенной деятельности. Заинтересовать и мотивировать некоторых детей помогли поощрения после каждого выполненного упражнения.

Выводы. В результате систематической работы по формированию гендерной идентичности, мы добились положительных результатов. Подростки стали лучше понимать собственное тело и ощущения, различия женщин и мужчин в психологическом и социальном аспектах. Разработанная программа психологической коррекции, стимулировала формирование гендерной идентичности подростков с ТМНР.

Литература:

1. Алексеев, Б.Е. Полоролевое поведение и его акцентуации / Б.Е. Алексеев. – Санкт-Петербург, 2006. – 144 с.
2. Андреева, С.В. Половое воспитание детей подростков с особыми потребностями: учеб.-метод. пособие / С.В. Андреева. – Псков: ПОИПКРО, 2004. – 76 с.
3. Белопольская, Н.Л. Половозрастная идентификация. Методика исследования детского самосознания / Н.Л. Белопольская. – М.: Фоллиум, 1995. – Выпуск 2. – С. 26-55
4. Исаев, Д.Н. Полоролевое развитие лиц с умственной отсталостью / Д.Н. Исаев // "Необучаемый" ребёнок в семье и обществе. Социализации детей с нарушением интеллекта. – Санкт-Петербург: Дидактика Плюс, 2002. – С. 57-126
5. Клецина, И.С. Гендерная психология / И.С. Клецина. – Санкт-Петербург: «Школа-пресс», 2009. – 496 с.
6. Поппе, Г.К. Полоролевые различия при олигофрении / Г.К. Поппе // Психика и пол детей и подростков в норме и патологии. Ленинградский педиатрический медицинский институт. – Ленинград, 1986. – С. 139-204
7. Фопель, К. Как научить детей сотрудничать. Психологические игры и упражнения / К. Фопель. – Москва.: Генезис, 1998. – 178 с.
8. Шутова, Н.В. Экспериментальные площадки: от эксперимента к образовательной практике (Из опыта работы Нижегородской школы специальной психологии) / Н.В. Шутова // Вестник Мининского университета. – 2017. – № 1. – С. 121-128

УДК 378.15

кандидат психологических наук, доцент Карпушкина Наталья Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

магистрант Шарова Татьяна Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ПРОФИЛАКТИКА АСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация. В статье рассматривается проблема профилактики асоциального поведения у детей с расстройствами аутистического спектра в системе комплексного психолого-педагогического сопровождения в дошкольных образовательных организациях. Представлены результаты исследования, посвященного изучению особенностей поведения старших дошкольников с РАС. Перспективой работы в данном направлении может стать развитие системы помощи детям с РАС в реализации программы профилактики асоциального поведения.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, старшие дошкольники с РАС, агрессия, асоциальное поведение, дошкольное образовательное учреждение, комплексное сопровождение.

Annotation. The article deals with the problem of prevention of antisocial behavior in children with autism spectrum disorders in the system of comprehensive psychological and pedagogical support in preschool educational organizations. The results of a study devoted to the study of the behavior of older preschoolers with ASD are presented. The prospect of working in this direction may be the development of a system of assistance to children with ASD in the implementation of a program for the prevention of antisocial behavior.

Key words: autism spectrum disorders, older preschoolers with ASD, aggression, antisocial behavior, preschool educational institution, comprehensive support.

Введение. Расстройства аутистического спектра (РАС), проявляющиеся в детском возрасте и имеющие тенденцию сохраняться на протяжении всей жизни, характеризуются качественными нарушениями в общении, социальном взаимодействии и проявлением асоциального поведения. Дети с аутизмом часто испытывают затруднения в общении со сверстниками, отличаются от окружающих своими необычными интересами и ритуальным поведением. У них наблюдаются повторяющиеся движения, агрессия, ригидность поведения и трудности с адаптацией к изменениям окружающей среды [1, 2]. Поведенческие расстройства проявляются в виде перевозбужденности, агрессии, самоагрессии, стереотипности, гиперактивности и избегания общения [5, 6, 7]. Понимание причин и механизмов такого поведения у детей с аутизмом позволяет не только предотвратить нежелательное поведение, но и выбрать эффективные коррекционные подходы для преодоления укоренившегося агрессивного поведения [3, 8].

Исследований, посвященных изучению и решению проблемы профилактики асоциального поведения у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра, еще не так много [4]. Для эффективности формирования социально приемлемого поведения у таких детей необходимо применение программы профилактики и комплексное сопровождение на всех этапах работы с детьми данной категории и их семьями [3, 4]. При разработке и апробации психолого-педагогической программы следует учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка с РАС.

Важным этапом для развития ребенка с аутизмом и предотвращения асоциального поведения является посещение дошкольного учреждения. В такой среде дети могут учиться социальным нормам, правилам, общению со сверстниками, самостоятельности и навыкам самообслуживания. Вместе с тем, использование программ профилактики асоциального поведения у детей старшего дошкольного возраста с РАС в условиях дошкольного образовательного учреждения и организации комплексного сопровождения позволят повысить эффективность формирования социально приемлемого поведения.

Изложение основного материала статьи. Исследование посвящено анализу особенностей асоциального поведения старших дошкольников с расстройствами аутистического спектра с целью разработки программы их психолого-педагогического сопровождения. Для успешной коррекционной работы необходимо провести диагностику, чтобы определить особенности поведения детей. Точность диагностики оказывает влияние на эффективность сопровождения детей с РАС.

Участниками исследования стали старшие дошкольники из группы компенсирующей направленности для детей с РАС детского сада №115 г. Нижний Новгород с РАС и старшие дошкольники из группы НПП, а также их родители, воспитатели и специалисты по психологии и дефектологии. Для проведения исследования использовались различные методы, такие как анкетирование, опрос, эксперимент и наблюдение.

В ходе анкетирования, проведенного на основе методики В.Д. Шадрикова, оценивался уровень профессиональных компетенций педагогов, занимающихся воспитательной деятельностью с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра. В анкетировании участвовали воспитатели, психологи, дефектологи и тьюторы, работающие непосредственно с данным контингентом воспитанников. Анализ полученных данных позволяет констатировать, что 60% педагогических специалистов демонстрируют высокий уровень профессиональной компетенции, тогда как 30% – средний. Важно отметить отсутствие педагогов с низким уровнем квалификации, что подчеркивает их готовность и способность проводить коррекционно-развивающие занятия для улучшения социальной адаптации детей с РАС. Однако было выявлено, что значительная доля педагогов сталкивается со сложностями при принятии решений в условиях педагогических конфликтов и эмоционального напряжения, выражая также недостаток навыков в применении объективных методов оценки и контроля.

Осуществлялся также сбор данных о дезадаптивном поведении воспитанников, в ходе которого использовался опросник Хаустова А.В.. Источником информации служило анкетирование родителей, осуществляемое педагогом-психологом, что позволило собрать первичные сведения о поведенческих особенностях детей. Проведенный в дальнейшем сравнительный анализ показал, что у 57% детей из экспериментальной группы наблюдаются высокие уровни агрессивности в отличие от контрольной группы, где такие случаи не были зафиксированы. Что касается среднего уровня агрессивности, то он был зафиксирован у 29% детей в экспериментальной группе против 43% в контрольной. В то же время, большинство детей из контрольной группы (57%) проявляют низкий уровень агрессивности по сравнению с 14% в экспериментальной.

Таким образом, результаты указывают на различия в поведенческой адаптации между контрольной и экспериментальной группами, выявляя значительное преобладание дезадаптивного поведения среди последних. Это подчеркивает важность индивидуализированного подхода к воспитательной и коррекционной работе с детьми, имеющими

РАС, и необходимость усиления профессиональной подготовки педагогов для эффективного взаимодействия в сложных и конфликтных условиях.

Анкетирование, основанное на методике А.А. Романова "Ребенок глазами взрослого", предназначено для изучения агрессивных реакций детей в разнообразных ситуациях, включая мнения родителей и учителей, а также непосредственное наблюдение за поведением детей. Исследование показывает, что опасные проявления агрессии как характерной черты личности отсутствуют у подавляющего большинства испытуемых из контрольной группы (72%), что указывает на их способность эффективно справляться с агрессией и адаптироваться к различным обстоятельствам без необходимости в коррекции.

С другой стороны, очевидна тенденция к агрессивному поведению у 14% детей как из контрольной, так и из экспериментальной групп, что подчеркивает необходимость актуальной психолого-педагогической коррекции для предотвращения формирования постоянных агрессивных реакций. Интересно, что третья группа агрессии, включающая 28% детей экспериментальной группы и 14% контрольной, более заметная из-за вегетативных проявлений, указывает на более продолжительные и острые проявления агрессии в сравнении с первой стадией. В этих случаях словесное вмешательство взрослых не всегда способствует контролю агрессивных проявлений.

Наибольшие трудности с агрессивным поведением были выявлены у 56% детей экспериментальной группы, что значительно превышает показатели в контрольной группе, подчеркивая наличие асоциального поведения и различных форм агрессии (физической, словесной, скрытой), слабый эффект от вмешательства взрослых, а также необходимость в медикаментозной поддержке. Это подчеркивает существенность оказываемой психолого-педагогической поддержки и необходимость комплексного подхода к вмешательству, направленному на коррекцию агрессивного поведения и социализацию детей.

В процессе изучения поведения у детей экспериментальной и контрольной групп преимущественное внимание было уделено анализу агрессии с помощью методологии, разработанной Д. Стоттом – "Изучение агрессивных реакций". Активности воспитанников разнообразного характера подлежали систематическому наблюдению в течение определенного количества дней, при этом индивидуальные результаты для каждого из них регистрировались на специальных бланках. Подсчет данных привел к определению уровней агрессии у каждого ребенка.

Выявлено, что в экспериментальной группе, 72% детей демонстрировали повышенный уровень агрессивных проявлений, в то время как среди сравнительной группы таких детей не замечено. Такие дети, проявляющие агрессию, нуждаются в существенной поддержке на психолого-педагогическом уровне, так как не могут самостоятельно управлять своими эмоциями продолжительное время без вмешательства и наставлений взрослых.

Согласно результатам анализа, обнаружено, что умеренный уровень агрессии присутствует у 14% детей в основной группе и у 28% – в контрольной. Это позволяет предположить риск закрепления агрессивного поведения как патологической черты у таких малышей, которые могут выражать агрессию в отношении сверстников и иногда даже взрослых, по данным наблюдений, в 20% случаев. Реакции агрессии, проявляемые детьми всей этой категории, требуют помощи для контроля над поведением.

Однако, 14% детей исследуемой группы и 72% контрольной группы показали низкий уровень агрессии, были способны быстро справляться с раздражением и гневом, осознавая негативное поведение и стремясь его исправить. Эти дети выказали активность и дружелюбие, не демонстрируя тенденции к зафиксированному агрессивному поведению.

В результате наблюдений было установлено, что агрессивное поведение более заметно среди старших дошкольников с РАС, дети проявляли как вербальную, так и физическую агрессию. В контрасте с этим, среди старших дошкольников общего развития, наблюдаемые агрессивные реакции были менее интенсивны, большинство детей имели возможность самостоятельного осознания собственного поведения.

Анализ реакций на фрустрацию у дошкольников была осуществлена при помощи теста С. Розенцвейга. Собранные данные (таблица 1) продемонстрировали, что старшие участники группы с нормальным психологическим развитием склонны к тому, чтобы принимать сложные сценарии как неотвратимые, без навешивания вины на других или самообвинения, при этом активно принимая на себя ответственность за происходящее.

Таблица 1

Типы и направления реакции на фрустрацию у старших дошкольников

Типы и направления реакции											
OD %		ED %		NP %		E %		I %		M %	
НПР	РАС	НПР	РАС	НПР	РАС	НПР	РАС	НПР	РАС	НПР	РАС
25,5 %	33,3%	41,6%	53,9%	36,7%	25%	43,4%	70,5%	40,2%	26,1%	32,4%	18,8%
Нормативные показатели (дошкольный возраст)											
23,8%		39,6%		35,8%		46,3%		22,1%		31,3%	

С другой стороны, дети с расстройствами аутистического спектра показали значительно более интенсивную реакцию на подобные ситуации, с тенденцией ожидать разрешения от окружающих. Интересно, что некоторые из этих детей в экспериментальной группе предпочли отстраниться, игнорировать окружающую реальность, продолжая действовать, как если бы препятствий не существовало.

Использование стратегий, направленных на преодоление препятствий и на защиту собственной личности, было зафиксировано как среди участников экспериментальной, так и контрольной групп в аналогичных пропорциях. В результате, старшие дошкольники с НПР продемонстрировали адекватность оценок возникновения трудностей и своевременность реакций на них, проявляя эмоциональную устойчивость в условиях конфликта. Фрустрирующие события интерпретируются ими как преходящие или неизбежные явления, без распространения ответственности на внешние факторы или себя.

По отношению к детям с РАС, чаще всего наблюдается чувство беспомощности при столкновении со стрессом, усиленная эмоциональная восприимчивость, выраженная ранимость, а их способность справляться со стрессом в целом оценивается как недостаточная, проявляя себя через агрессивное поведение для самозащиты.

Основываясь на результатах диагностических наблюдений, можно заключить, что большинство старших участников с НПР не проявляют явно агрессивных действий, владеют навыками управления эмоциональными реакциями и способны на самоанализ.

В исследовании, направленном на изучение асоциального поведения в контингенте старших дошкольников с расстройствами аутистического спектра (РАС), зафиксированы интересные выводы. Среди них прежде всего стоит отметить факт, что примерно 28% обследованных особей демонстрируют различные проявления эмоциональных реакций. Эти проявления касаются как внешних, так и внутренних стимулов, вызывающих агрессию различных видов: от прямой до косвенной, как вербальной, так и физической.

Интересно, что прямая физическая агрессия и самоагрессия преобладают среди дошкольников с РАС, что подтверждает проблемы в развитии основных взаимодействий с окружающей средой и эмпатии – способности понимать эмоции других.

Во время диагностической оценки удалось выявить несколько детей группы РАС с высоким уровнем агрессии, на которых было решено сосредоточить основные коррекционные усилия. Была разработана программа, призванная минимизировать асоциальное поведение среди этой категории детей. Программа, состоящая из АВА-терапии, арт-терапии, сказкотерапии, игровой и музыкальной терапии, легла в основу комплексного подхода к проблеме.

Деятельность в рамках этой программы была разбита на несколько ключевых этапов. Вначале устанавливался эмоциональный контакт между педагогом и ребенком, затем шла работа над формированием у детей осознания собственных эмоций и чувств, а также обучение их конструктивным способам выражения гнева и саморегуляции. Последний этап предусматривал закрепление полученного опыта.

Выводы. Результаты продемонстрировали значимость и эффективность предложенной стратегии. Важно отметить, что коррекционные меры оказались особенно важными для детей с выраженной агрессией, тогда как для индивидов с менее высоким уровнем агрессивного поведения программа стала способом профилактики. Исследование подчеркивает необходимость психолого-педагогического сопровождения и коррекции для снижения агрессивного поведения среди старших дошкольников с РАС, что, в свою очередь, способствует более успешной социализации в дальнейшем.

Литература:

1. Мангелис, Н.Г. Анализ проблем, возникающих в дошкольном образовательном учреждении при создании специальных образовательных условий для детей с РАС / Н.Г. Мангелис // Аутизм и нарушения развития. – № 1 (42). – 2014. – С. 120-126
2. Морозов, С.А. Комплексное сопровождение лиц с расстройствами аутистического спектра: учебно-методическое пособие / С.А. Морозов. – Москва, 2015. – 539 с.
3. Морис, К. Занятия по модификации поведения для аутичных детей: руководство для родителей и специалистов / К. Морис, Д. Грин, С.К. Льюс пер. с англ. Е.К. Колс. – М.: Владос, 2018. – 187 с.
4. Никитишина, Н.А. Адаптивная модель сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра в ДОО / Н.А. Никитишина, Н.В. Болотских, С.А. Чернобаева. // Вопросы дошкольной педагогики. – 2018. – № 6 (16). – С. 32-36
5. Психолого-педагогическое сопровождение детей с РАС в условиях ДОУ: Оценка особенностей развития ребенка с РАС старшего дошкольного возраста: от выявления трудностей и постановки целей, к оценке результатов обучения: методические рекомендации / Авт.-сост. и науч. ред. Ю.А. Пенкина, Авторский коллектив, КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области». – Киров, 2018. – 51 с.
6. Хаустов, А.В. Дети с расстройствами аутистического спектра. Протокол педагогического обследования / А.В. Хаустов // Практика управления ДОУ. – 2014. – №1. – С. 32-50
7. Шрамм, Р. Детский аутизм и АВА: АВА (Applied Behavior Analysis): терапия, основанная на методах прикладного анализа поведения / Роберт Шрамм; пер. с англ. З. Измайловой-Камар; науч. ред. С. Анисимова. – Екатеринбург: Рима Паблишинг, 2013. – 208 с.
8. Шутова, Н.В. Экспериментальные площадки: от эксперимента к образовательной практике (Из опыта работы Нижегородской школы специальной психологии) / Н.В. Шутова // Вестник Мининского университета. – 2017. – № 1. – С. 121-128

Психология

УДК 159.9.07

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 Конева Ирина Алексеевна

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

студент Семенова Елизавета Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова» (г. Москва)

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ МОДЕЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ОДАРЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. Статья посвящена исследованию педагогической одаренности. Приводится краткий обзор психолого-педагогических исследований по изучаемой проблеме. Представлена авторская модель педагогической одаренности. Описывается организация экспериментального исследования данного феномена. Исследуется достоверность разработанной модели педагогической одаренности. Верификация модели осуществляется с помощью методов математической статистики. Наличие тесноты связей диагностических показателей исследуется с помощью коэффициента корреляции Спирмена. Структурные компоненты модели изучаются посредством пятифакторной модели после вращения методом Varimax. Также приводятся результаты анализа развития педагогической одаренности у экспериментальной выборки студентов педагогического вуза. Намечаются основные пути развития педагогической одаренности в условиях вузовского образования.

Ключевые слова: педагогическая одаренность, структура педагогической одаренности, студенты педагогического вуза, экспериментальное исследование, верификация теоретической модели.

Annotation. The article is devoted to the study of pedagogical talent. A brief overview of psychological and pedagogical research on the problem under study is provided. The author's model of pedagogical talent is presented. The organization of an experimental study of this phenomenon is described. The reliability of the developed model of pedagogical talent is investigated. Verification of the model is carried out using methods of mathematical statistics. The presence of close connections between

diagnostic indicators is examined using the Spearman correlation coefficient. The structural components of the model are examined through a five-factor model after Varimax rotation. The results of an analysis of the development of pedagogical talent in an experimental sample of students at a pedagogical university are also presented. The main ways of developing pedagogical talent in the conditions of university education are outlined.

Key words: pedagogical talent, structure of pedagogical talent, students of a pedagogical university, experimental research, verification of a theoretical model.

Введение. Актуальной проблемой современного педагогического образования является определение и обоснование теоретико-прикладных аспектов педагогической одаренности в контексте поисков решения проблемы «двойного отрицательного отбора» на входе в педагогическую профессию. Разработка инновационных подходов к пониманию педагогической одаренности продиктована рядом задач, стоящих перед современной системой педагогического образования. Прежде всего, это выявление и сопровождение склонной к педагогической деятельности молодежи на этапе выбора профессионального пути школьника и психолого-педагогическая поддержка студентов.

Психолого-педагогическое сопровождение педагогической одаренности обучающихся, на наш взгляд, предусматривает решение ряда задач:

- разработка концепции педагогической одаренности;
- методическое обеспечение диагностики педагогической одаренности;
- прогнозирование развития педагогической одаренности;
- обоснование концепции развития педагогической одаренности в сфере образования.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет говорить об определенной разработанности вышеобозначенных задач. Определения педагогической одаренности мы находим в работах О.В. Баркановой, О.В. Князевой, В.А. Мазилова, Л.И. Пономаревой, Т.М. Хрусталева и некоторых других авторов. Так, в понимании В.А. Мазилова, педагогическая одаренность представляет собой системное образование субъектного характера, имеющее индивидуальную степень выраженности. По мнению Л.И. Пономаревой, педагогическая одаренность основывается на общих и специальных способностях, которые представляют собой потенциальную возможность для эффективной педагогической деятельности. В диссертационном исследовании О.В. Князевой педагогическая одаренность определяется как уровень развития общей одаренности и включает в себя мотивационный, креативный и когнитивный компоненты в единстве с гуманистической личностной позицией.

Некоторые авторы, следуя позиции Т.М. Хрусталева выделяют в педагогической одаренности универсальные и специальные компоненты, варьируя их состав в соответствии со своим пониманием структуры данного феномена. Например, О.В. Барканова в число универсальных компонентов включает креативность, интеллект, мотивацию достижения успеха, а к специальным компонентам относит педагогические, коммуникативные и организаторские склонности. В работах Л.И. Пономаревой с соавторами наряду с универсальными и специальными компонентами вводится такая структурная составляющая как личностный потенциал, который определяется через личностные свойства и состояния, а также формально-динамические свойства. К универсальным компонентам Л.И. Пономарева относит интеллектуальный и творческий потенциал, к специальным – лидерский и коммуникативно-речевой.

О.В. Князева представляет более детализированную структуру педагогической одаренности, описывая подробную декомпозицию мотивационного, когнитивного и креативного компонента. Так, к мотивационному компоненту относятся – потребность общения с детьми, познавательные мотивы, эмоциональная отзывчивость и др. Когнитивный компонент включает в себя рефлексивные способности, способности к классификации и категоризации, склонность к исследовательской деятельности и др. Креативный компонент состоит из широты интересов, гибкости мышления, инициативности и др.

На основании работ Н.А. Аминова, А.А. Бодалева, Ф.Н. Гоноболдина, Н.В. Кузьминой, А.И. Савенкова, Т.М. Хрусталева нами была разработана модель педагогической одаренности, которая, на наш взгляд, с одной стороны не противоречит вышеперечисленным научным изысканиям, с другой стороны, позволяет более детально изучить педагогическую одаренность с точки зрения психодиагностического исследования. На наш взгляд, структура педагогической одаренности состоит из универсальных и специальных компонентов. В первый блок входят креативность, активность, уровень развития познавательных процессов, как дескрипторы общей одаренности. Во второй блок входят дескрипторы специальной одаренности – педагогические, коммуникативные и организаторские склонности, артистизм, речевые способности, эмпатию, интерес к педагогической деятельности.

Изложение основного материала статьи. С целью уточнения представленной теоретической модели педагогической одаренности нами было проведено экспериментальное исследование данного феномена у студентов педагогического вуза. Для этого была разработана экспериментальная диагностическая программа исследования, включающая в себя диагностику структурных компонентов педагогической одаренности. В состав диагностического комплекса вошли следующие методики, прошедшие авторскую модификацию: опросник для оценки коммуникативных и организаторских склонностей (Б.А. Федоришин); опросник креативности (Дж. С. Рензулли и Р.К. Хартман); опросник для выявления типа поведенческой активности (Л.И. Вассерман, Н.В. Гуменюк); методика экспертной оценки артистизма (Ж.В. Ваганова); четвертый субтест теста интеллекта Г. Айзенка; опросник «Шкала эмоционального отклика» (А. Мехрабиан, Н. Эпштейн); опросник для определения интереса к педагогической деятельности (Н.П. Фетискин); методика для определения уровня речевой способности (Х. Зиверт); опросник выявления педагогической склонности.

Экспериментальная выборка исследования составила 87 студентов старших курсов Нижегородского государственного педагогического университета имени К. Минина, отобранных случайно.

В соответствии с диагностическими методиками были определены следующие показатели:

- X1 – уровень развития организаторских склонностей;
- X2 – уровень развития коммуникативных склонностей;
- X3 – уровень развития креативности;
- X4 – уровень развития поведенческой активности;
- X5 – уровень развития познавательных процессов;
- X6 – уровень развития эмпатии;
- X7 – уровень развития интереса к педагогической деятельности;
- X8 – уровень развития речевой способности;
- X9 – уровень развития педагогической склонности (стремления к педагогической деятельности);
- X10 – уровень развития артистизма;
- PG – общий уровень развития педагогической одаренности.

Для выявления степени тесноты связей диагностических показателей, выделенных в соответствии с представленной моделью компонентного состава педагогической одаренности, был произведен расчет коэффициентов корреляции Спирмена (см. табл. 1).

Таблица 1

Коэффициенты корреляции Спирмена

	X1	X2	X3	X4	X5	X6	X7	X8	X9	X10	PG
X1	1,000	0,587	0,206	0,110	0,178	0,039	0,061	0,274	-0,132	0,073	0,597
X2	0,587	1,000	0,326	0,088	0,203	0,171	0,110	0,270	-0,283	0,018	0,575
X3	0,206	0,326	1,000	-0,024	0,143	0,072	0,393	0,258	-0,220	0,189	0,334
X4	0,110	0,088	-0,024	1,000	-0,018	-0,047	0,037	-0,073	0,017	-0,055	0,113
X5	0,178	0,203	0,143	-0,018	1,000	0,305	0,005	0,534	-0,281	0,233	0,228
X6	0,039	0,171	0,072	-0,047	0,305	1,000	-0,053	0,199	-0,229	-0,032	0,177
X7	0,061	0,110	0,393	0,037	0,005	-0,053	1,000	0,038	-0,265	0,271	0,266
X8	0,274	0,270	0,258	-0,073	0,534	0,199	0,038	1,000	-0,206	0,162	0,404
X9	-0,132	-0,283	-0,220	0,017	-0,281	-0,229	-0,265	-0,206	1,000	-0,202	-0,386
X10	0,073	0,018	0,189	-0,055	0,233	-0,032	0,271	0,162	-0,202	1,000	0,065
PG	0,597	0,575	0,334	0,113	0,228	0,177	0,266	0,404	-0,386	0,065	1,000

Особо следует отметить, что коэффициенты корреляции показателя PG, характеризующего общий уровень педагогической одаренности, с показателями X1, X2, X3, X8, X9 значимы на уровне 0,01, а с X5, X7 – на уровне 0,05, что говорит о тесной связи между ними. Коэффициенты корреляции X1 с X2 (0,587), X2 с X3 (0,326), X2 с X9 (-0,283), X3 с X7 (0,393), X5 с X6 (0,305), X5 с X8 (0,534), X5 с X9 (-0,281) значимы на уровне 0,01, что также свидетельствует о взаимосвязях данных факторов. Однако из данных таблицы 1 также видно, что коэффициентов корреляции по модулю близких к 1, нет, что свидетельствует об отсутствии очень тесной связи между компонентами педагогической одаренности, т.е. компоненты, входящие в состав педагогической одаренности, не подменяют друг друга.

С целью изучения структуры педагогической одаренности и анализа представленной ее модели был проведен факторный анализ структурных компонентов (ранжированных признаков X1-X10).

Была построена пятифакторная модель (см. табл. 2) после вращения методом Varimax, которая объясняет 72,991% дисперсии, и может использоваться для анализа структурных компонентов модели педагогической одаренности.

Таблица 2

Пятифакторная модель после вращения методом Varimax

	Component				
	1	2	3	4	5
Rank of X1	,845				
Rank of X2	,841				
Rank of X3	,382	,633			
Rank of X4					,966
Rank of X5			,809	,313	
Rank of X6				,852	
Rank of X7		,851			
Rank of X8	,323		,734		
Rank of X9		-,489		-,553	
Rank of X10		,509	,577		

Согласно максимальному факторному весу (X1 – 0,845) и с учетом других компонент (X2, X3, X8) первый фактор можно интерпретировать как фактор лидерства. Второй фактор вообрал в себя показатели X3, X7 (0,851), X9, X10 и его можно назвать фактором творческой заинтересованности. Третий когнитивно-деятельностный фактор объединил компоненты X5 (0,809), X8, X10. В четвертый фактор социальной перцепции вошли показатели X5, X6 (0,852), X9. Последний (пятый) фактор поведенческой активности состоит из одного компонента X4 (0,966).

Выводы. Результаты изучения специальных компонентов педагогической одаренности у студентов педагогического вуза демонстрируют, что организаторские и коммуникативные склонности наименее выражены в ее структуре. Как показывают исследования (И.А. Зимней, Е.В. Чанковой и др.), во многом это объясняется сдвигом современной нормы коммуникации в пространство виртуальной реальности, где стратегии и ценности традиционного общения и взаимодействия подвергаются существенной трансформации. Все остальные специальные компоненты педагогической одаренности позволяют говорить о благоприятных тенденциях дальнейшего профессионального становления будущих педагогов. Во многом это обеспечивается соответствующим развитием мотивационного-потребностного плана педагогической одаренности, который выражается в достаточном уровне интереса обучающихся к педагогической деятельности и имеющейся у них склонности к педагогической профессии.

Результаты исследования позволяют наметить дальнейшие пути совершенствования психолого-педагогического сопровождения обучающихся педагогического вуза. В первую очередь, это развитие будущего педагога как субъекта своего личного и профессионального развития, формирование у него субъектных качеств, позволяющих выстраивать эффективные жизненные стратегии. Важным направлением подготовки должно стать развитие у обучающихся навыков эффективного взаимодействия со всеми субъектами образовательного процесса.

Литература:

1. Барканова, О.В. Методика психологической диагностики потенциальной педагогической одаренности обучающихся / О.В. Барканова, Л.В. Перова, Е.В. Какунина // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (Вестник КГПУ). – 2023. – № 2(64). – С. 78-90
2. Волгуснова, Е.А. Исследование роли креативности в специальных компонентах ранней педагогической одаренности у старшеклассников / Е.А. Волгуснова, О.В. Коновалова, Е.А. Шерешкова // Казанский педагогический журнал. – 2022. – № 6(155). – С. 196-202
3. Илалтдинова, Е.Ю. Концептуальные основы выявления, отбора и сопровождения педагогически одаренной молодежи / Е.Ю. Илалтдинова, С.В. Фролова // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т. 6. – № 4(25). – <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/892> (дата обращения 15.03.2024)
4. Илалтдинова, Е.Ю. Педагогическая одаренность и педагогический интеллект: проектирование теоретико-прикладных подходов / Е.Ю. Илалтдинова, В.В. Кисова // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т. 6. – № 4(25). – <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/899> (дата обращения 15.03.2024)
5. Князева, О.В. Развитие педагогической одаренности будущих учителей начальных классов в художественно-творческой деятельности: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Князева Елена Владимировна. – Волгоград, 2005. – 154 с.
6. Мазиллов, В.А. Исследование педагогических способностей и стратегии формирования педагогической одаренности / В.А. Мазиллов // Ярославский педагогический вестник. – 2020. – № 4(115). – С. 96-106
7. Мазиллов, В.А. Формирование педагогической одаренности как ключевое условие повышения эффективности современной образовательной системы / В.А. Мазиллов, Ю.Н. Слепко // Интеграция образования. – 2019. – Т. 23. – № 1(94). – С. 37-49
8. Проблема педагогической одаренности: дефинитивная характеристика, диагностика, компонентный состав / Л.И. Пономарева, Е.А. Шерешкова, С.В. Истомина, Е.А. Быкова // Перспективы науки и образования. – 2022. – № 6(60). – С. 367-383
9. Пономарева, Л.И. Реализация стратегии развития педагогической одаренности старшеклассников в условиях психолого-педагогических классов / Л.И. Пономарева, Е.А. Шерешкова // Педагогическое образование в России. – 2023. – № 6. – С. 90-99
10. Хрусталева, Т.М. Педагогическая одаренность школьников: теоретические основания и эмпирическое исследование / Т.М. Хрусталева // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2012. – № 1(8). – С. 312-315
11. Шутова, Н.В. От института к университету: направления психолого-педагогических исследований в Нижегородском государственном педагогическом университете в конце XX - начале XXI века / Н.В. Шутова, В.В. Кисова // Вестник Мининского университета. – 2016. – № 4 (17). – <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/305> (дата обращения 15.03.2024)

Психология

УДК 159.9

студент **Короткова Анна Александровна**

Кубанский государственный университет (г. Краснодар);

кандидат психологических наук,

доцент **Марьяненко Дарья Александровна**

Кубанский государственный университет (г. Краснодар)

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРОКРАСТИНАЦИИ И ПЕРФЕКЦИОНИЗМА У РАБОТАЮЩИХ И НЕРАБОТАЮЩИХ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования, направленного на изучение характера связи между общей прокрастинацией и перфекционизмом личности. В исследовании приняли участие работающие и неработающие студенты разных курсов Кубанского государственного университета. В результате проведенного исследования была установлена положительная статистически значимая корреляция между общей прокрастинацией и интегральным уровнем перфекционизма, а также разными составляющими перфекционизма. Чем больше студенты неудовлетворены своей деятельностью и предъявляют к себе нереалистичные требования, тем более высокий уровень прокрастинации им свойственен. При этом у неработающих студентов было выявлено преобладание социально предписанного перфекционизма. Неработающие студенты считают, что другие предъявляют к ним завышенные и нереалистичные требования, которым трудно, но необходимо соответствовать, чтобы заслужить одобрение и принятие и избежать негативной оценки. Для большинства работающих студентов характерен высокий интегральный уровень перфекционизма. В ходе исследования установлена статистически значимая отрицательная взаимосвязь между прокрастинацией и самоуважением личности. Чем больше студенты склонны во всем плохом винить себя, видеть только свои недостатки, что не позволяет им ставить цели, тем чаще они склонны откладывать на неопределенный срок желаемые планы. Результаты данного исследования могут применяться в психолого-педагогической практике, в практике психологического консультирования с целью профилактики прокрастинации студентов.

Ключевые слова: прокрастинация, перфекционизм, самоуважение, неработающие студенты, работающие студенты.

Annotation. The article presents the results of an empirical study aimed at studying the nature of the relationship between general procrastination and perfectionism of personality. The study involved working and non-working students of different courses of Kuban State University. As a result of the conducted research, a positive statistically significant correlation was established between general procrastination and the integral level of perfectionism, as well as various components of perfectionism. The more dissatisfied students are with their activities and make unrealistic demands on themselves, the higher the level of procrastination they tend to have. At the same time, the prevalence of socially prescribed perfectionism was revealed among non-working students. Non-working students believe that others make excessive and unrealistic demands on them, which are difficult, but must be met in order

to earn approval and acceptance and avoid negative evaluation. The majority of working students are characterized by a high integral level of perfectionism. The study established a statistically significant negative relationship between procrastination and personal self-esteem. The more students are inclined to blame themselves for everything bad, to see only their shortcomings, which does not allow them to set goals, the more often they tend to postpone their desired plans indefinitely. The results of this study can be applied in psychological and pedagogical practice, in the practice of psychological counseling in order to prevent procrastination of students.

Key words: procrastination, perfectionism, self-esteem, non-working students, working students.

Введение. Сегодня большинство молодых людей ориентированы на успех и достижения. Соответствовать требованиям времени невозможно без умения человека вовремя выполнять неотложные задачи. Однако тенденция откладывать выполнение необходимых дел на неопределенный срок оказывает негативное влияние на учебный, производственный и другие процессы [1; 11]. По разным исследовательским данным, прокрастинации подвержены 15-25% взрослого населения и 80-95% учащейся молодежи [12].

Слово «прокрастинация» происходит от латинских слов «pro», что переводится, как «вперед» или «в пользу чего-то», и «crastinus» – «завтра», что означает «откладывание на завтра». П. Стил, ведущий специалист в данной области, дает следующее определение прокрастинации – «добровольное откладывание субъектом запланированных дел, несмотря на ожидаемые негативные последствия из-за задержки» [16, С. 19]. В своих научных трудах П. Стил выделил основные проблемы, которые могут привести к прокрастинации: 1) недостаточная вера в успех; 2) нежелание выполнять задание; 3) склонность к импульсивности; 4) отдаленность достижения целей во времени.

Проявление прокрастинации связывают со следующими психологическими характеристиками: нейротизм, тревожность, чувствительность к стрессу, перфекционизм, мотивация избегания неудач, внешняя мотивация, независимость, низкая самооценка, малая настойчивость в достижении цели, низкая саморегуляция, слабая нервная система (преобладание торможения), слабо выраженная потребность в активности, негативное восприятие себя, низкий уровень самопонимания, самооценки, самоуважения и самоуправления [1; 2; 4; 6; 7; 14; 15; 17].

Ряд исследователей отмечает взаимосвязь прокрастинации с такой личностной характеристикой, как перфекционизм, однако эта связь носит неоднозначный характер [13; 15]. Например, И.Л. Шистакова, Н.Н. Карловская получили обратную зависимость академической прокрастинации и перфекционизма у специалистов педагогических профессий, А.Б. Холмогорова и Н.Г. Гаранян получили тенденцию к положительной зависимости академической прокрастинации и перфекционизма [15]. Данные противоречия могут быть связаны с тем, что перфекционизм явление сложное и многофакторное, носит противоречивый характер. Целью нашего исследования стало изучение характера связи между общей прокрастинацией и перфекционизмом, а также его составляющими у работающих и неработающих студентов.

Изложение основного материала статьи. Термин «прокрастинация» был введен в научный оборот П. Рингенбахом в 1977 г. [11]. Ирвинг Л. Янис и Л. Манн определяют прокрастинацию «как неэффективную копинг-стратегию в ситуации столкновения со сложной работой» [16, С. 20]. Прокрастинация – процесс принятия решений в атмосфере, наполненной конфликтами, с пессимистическими установками относительно успеха в итоговом результате. В.С. Ковылин определяет данный феномен как «поведенческий паттерн, при котором выполнение ведущей для человека в данный период времени деятельности осознанно откладывается» [11, С. 22]. Д.А. Богданова определяет данный феномен как «реакцию личности на переживание противоречий между требованиями, диктуемыми ситуацией и степенью готовности реализовать поставленную задачу» [10, С. 71]. Таким образом, многие авторы, определяя термин, отмечают две основные характеристики прокрастинации: откладывание реализации того или иного намерения и присутствие чувства психологического дискомфорта из-за этого. Субъективно эмоциональное состояние при прокрастинации чаще оценивается как отрицательное. Оно характеризуется растущей тревогой, чувством вины, неуверенностью в положительном разрешении ситуации. Прокрастинатором движет страх перед осознанными отрицательными последствиями промедления, который не мобилизует его на деятельность, а, наоборот, парализует. Прокрастинация проявляется практически в любой сфере деятельности человека: учебной, трудовой (просроченные сроки выполнения рабочего проекта и поручений начальства), социальной (откладывание нежелательных встреч), бытовой. Зарубежные исследователи Н. Милграм в соавторстве с Дж. Батори и Д. Моурером предложили классификацию, в которой выделили пять основных видов прокрастинации:

- академическая,
- прокрастинация в принятии решений,
- невротическая прокрастинация,
- компульсивная прокрастинация,
- ежедневная или бытовая [1].

Кроме того выделяют прокрастинацию, вызванную стремлением избежать какого-либо неприятного дела, и прокрастинацию, целью которой является получение острых ощущений в условиях дефицита времени [11]. Исходя из данной классификации, прокрастинаторов делят на «активных» и «пассивных». Активные (цель прокрастинации – получение острых ощущений) переживают мобилизацию сил, полную концентрацию и повышенную активность всех психических процессов в связи с близостью срока завершения работы. У пассивных прокрастинаторов изначально отсутствует намерение отсрочить выполнения задачи и процесс запускается из-за неспособности таких людей быстро принимать решения.

Существует типология проявления прокрастинации в зависимости от личностных особенностей самих прокрастинаторов. Согласно Дж. Р. Феррари прокрастинаторы делятся на три типа, а именно: 1) нерешительные; 2) избегающие; 3) искатели острых ощущений (активные) [9].

Е.П. Ильин рассматривал в качестве основания для классификации видов прокрастинации характер эмоциональных реакций на планируемые дела. Традиционно выделяют «расслабленную» и «напряженную» прокрастинации. Находясь в состоянии расслабленной прокрастинации, человек тратит больше времени на приятные дела и развлечения. Напряженная связана с общей перегрузкой, неудовлетворенностью жизненными целями и потерей ощущения времени [8].

О.В. Шемякина рассматривает феномен прокрастинации с двух аспектов: как одну из форм психологических защит – избегание, которая может привести к негативным последствиям: формированию неконструктивного поведения и снижению адаптации [17]. И как одну из форм копинг-стратегий, которая позволяет эффективно адаптироваться и самореализоваться.

Таким образом, прокрастинация представляет собой комплексный, неоднородный в психологическом плане феномен. Данный феномен включает в себя следующие компоненты:

- поведенческий (результат закрепления стратегии);
- когнитивный (нарушение чувства времени);
- эмоциональный (невротизация и тревога как результат эмоциональных перегрузок, заниженной самооценки, застенчивости и самокритики);
- подсознательный (протестное поведение, избегание субъективно травмирующей ситуации) [1].

Источники прокрастинации находятся в психофизиологии человека, в особенностях функционирования его мотивационной и волевой сфер. Прокрастинации в той или иной степени подвержены большинство людей, но она становится реальной проблемой, когда превращается в постоянное рабочее состояние.

В ходе нашего эмпирического исследования проверялась гипотеза о связи прокрастинации с перфекционизмом личности. Эмпирическое исследование было проведено на базе факультета психологии, педагогики и коммуникативистики Кубанского государственного университета. Участвовали 40 респондентов обоих полов 1-4 курсов: 20 работающих (совмещают учебу и работу) и 20 неработающих студентов от 18 до 22 лет.

В исследовании были использованы следующие методики: шкала общей прокрастинации К. Лей; опросник «Степень выраженности прокрастинации» М.А. Киселевой; многомерная шкала перфекционизма Хьюитта-Флетта в адаптации И.И. Грачевой; шкала самоуважения М. Розенберга [3; 5].

Рассмотрим основные результаты эмпирического исследования. Согласно данным, полученным с помощью шкалы общей прокрастинации К. Лей было выявлено, что для большинства студентов свойственно откладывать дела «на потом». Высокие и очень высокие значения по данному показателю характерны для 45 % неработающих и 40 % работающих студентов, низкие значения имеют 20% и 25% человек соответственно.

Результаты тестирования по методике «Степень выраженности прокрастинации» М.А. Киселевой подтвердили, что большая часть респондентов в обеих группах имеют высокие значения по шкале «Общая прокрастинация», а также были выделены высокие значения по показателям: «Перфекционизм» и «Тревожность». Это значит, что добровольное откладывание дел на неопределенный срок обусловлено высокими уровнями перфекционизма и тревожности личности. Невротический вид перфекционизма вызывает переживания стресса, эмоционального выгорания личности и может приводить к прокрастинации. Ситуация отсрочки снижает общую тревожность прокрастинатора, являясь своеобразным защитным механизмом личности. По шкале «Мотивационная недостаточность» в обеих группах были получены средние значения.

Согласно данным, полученным с помощью «Многомерной шкалы перфекционизма» было установлено, что для большинства работающих студентов характерны высокие значения по интегральной шкале перфекционизма. Респонденты стремятся быть совершенными, безупречными во всем. По шкалам «ПОС» (перфекционизм, ориентированный на себя), «ПОД» (перфекционизм, ориентированный на других) характерны средние значения, по шкале «СПП» (социально предписанный перфекционизм) – низкие. У группы неработающих студентов явно выражен социально предписанный перфекционизм, интегральный уровень перфекционизма находится на среднем уровне. Респонденты считают, что другие предъявляют к ним завышенные и нереалистичные требования, которым трудно, но необходимо соответствовать, чтобы заслужить одобрение и принятие и избежать негативной оценки.

Для определения уровня самоуважения студентов был использован опросник «Шкала самоуважения» М. Розенберга. В результате было установлено, что самооценка студентов неустойчива, балансирует между самоуважением и самоунижением: неудачи подпитывают низкую самооценку и могут способствовать прокрастинации, а успехи положительно сказываются на самооценке.

Для изучения связей между прокрастинацией и перфекционизмом был применен корреляционный анализ. Рассмотрим полученные корреляции, характерные для всей выборки студентов (таблица 1), так как статистически значимых различий между двумя группами выявлено не было.

Таблица 1

Результаты исследования по выявлению корреляционных зависимостей между прокрастинацией и перфекционизмом

Шкалы	Прокрастинация по методике «Шкала общей прокрастинации» К. Лей	Прокрастинация по опроснику «Степень приверженности прокрастинации» М.А. Киселевой
Перфекционизм, ориентированный на себя (ПОС)	0,505**	0,490*
Перфекционизм, ориентированный на других (ПОД)	0,815**	0,715**
Социально предписанный перфекционизм (СПП)	0,742**	0,754**
Интегральный уровень перфекционизма	0,797**	0,744**

Примечание – * – при $p \leq 0,01$; ** – при $p \leq 0,001$

Из таблицы 1 видно, что прокрастинация имеет статистически значимую положительную корреляцию с перфекционизмом, ориентированным на себя, перфекционизмом ориентированным на других, социально предписанным перфекционизмом и интегральным уровнем перфекционизма. Это значит, что чем больше студенты неудовлетворены своей деятельностью, стремятся соответствовать завышенным требованиям других, а также, чем больше они предъявляют преувеличенные и нереалистичные требования к другим, тем более высокий уровень прокрастинации им свойственен.

Результаты корреляционного анализа между прокрастинацией и уровнем самоуважения представлены в таблице 2. Установлено статистически значимая отрицательная взаимосвязь между прокрастинацией и самоуважением личности. Чем больше студенты склонны во всем плохом винить себя, видеть только свои недостатки, что не позволяет им ставить цели, тем чаще они склонны откладывать на неопределенный срок желаемые планы.

Результаты исследования по выявлению корреляционных зависимостей между прокрастинацией и уровнем самоуважения

Шкалы	Прокрастинация по методике «Шкала общей прокрастинации» К. Лей	Прокрастинация по опроснику «Степень приверженности прокрастинации» М.А. Киселевой
Самоуважение	-0,587*	-0,608*

*Примечание – * – при $p \leq 0,001$*

Выводы. По данным эмпирического исследования удалось доказать гипотезу о том, что для студентов с низким уровнем самоуважения и с высокой склонностью к перфекционизму характерно проявлять прокрастинацию в своей деятельности. Прокрастинация студентов взаимосвязана как с интегральным уровнем перфекционизма, так и со следующими показателями перфекционизма: перфекционизмом, ориентированным на себя, перфекционизмом, ориентированным на других, социально предписанным перфекционизмом. У неработающих студентов было выявлено преобладание социально предписанного перфекционизма, у работающих студентов – интегрального уровня перфекционизма. Результаты данного исследования могут применяться в психолого-педагогической практике, в практике психологического консультирования с целью профилактики прокрастинации студентов.

Литература:

1. Болотова, А.К. Временной модус прокрастинации в ретроспективе: виды, предикторы и последствия / А.К. Болотова, А.А. Чеврениди // Культурно-историческая психология. – 2017. – Т. 13. – № 4. – С. 101-108
2. Виндекер, О.С. Психологические корреляты прокрастинации и сценарий отложенной жизни / О.С. Виндекер, Т.Л. Сморгалова, С.Ю. Лебедев // Известия Уральского федерального университета. Сер. 1. Проблемы образования, науки и культуры. – 2016. – № 2 (150). – С. 98-108
3. Виндекер, О.С. Формальный и содержательный анализ шкалы общей прокрастинации С.Н. Lay (на примере студенческой выборки) / О.С. Виндекер // Актуальные проблемы психологического знания. – 2014. – № 1. – С. 116-126
4. Гончарова, Е.В. Компоненты самоотношения как предикторы прокрастинации студентов вуза / Е.В. Гончарова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/komponenty-samootnosheniya-kak-prediktory-prokrastinatsii-studentov-vuza> (дата обращения: 31.03.2024)
5. Грачева, И.И. Адаптация методики «Многомерная шкала перфекционизма» П. Хьюитта и Г. Флетта / И.И. Грачева // Психологический журнал. – 2006. – Т. 27, № 6. – С. 73-81
6. Дементий, Л.И. Особенности ответственности и временной перспективы у студентов с разным уровнем прокрастинации / Л.И. Дементий, Н.Н. Карловская // Психология обучения. – 2013. – №7. – С. 4-19
7. Евстратова, Т.А. Взаимосвязь адаптации и прокрастинации личности / Т.А. Евстратова // Сборники конференций НИИ Социосфера. – 2015. – №35. – С. 166-167
8. Ильин, Е.П. Работа и личность. Трудоголизм, перфекционизм, лень / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер, 2011. – 224 с. – ISBN:978-5-459-00365-9
9. Калинина, Т.В. Феномен прокрастинации: современные исследования / Т.В. Калинина, Д.А. Кудачкин // Приволжский научный вестник. – 2016. – №11 (63). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-prokrastinatsii-sovremennye-issledovaniya> (дата обращения: 11.03.2024)
10. Киселева, М.А. Теоретический анализ позитивных и негативных аспектов прокрастинации личности / М.А. Киселева // Гуманизация образования. – 2014. – №6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskiy-analiz-pozitivnyh-i-negativnyh-aspektov-prokrastinatsii-lichnosti> (дата обращения: 11.03.2024)
11. Ковылин, В.С. Теоретические основы изучения феномена прокрастинации / В.С. Ковылин // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. – 2013. – №2. – С. 22-41. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-osnovy-izucheniya-fenomena-prokrastinatsii> (дата обращения: 12.03.2024)
12. Кормачева, И.Н. Прокрастинация: феномен и научная проблема / И.Н. Кормачева, Н.М. Клепикова // Системная психология и социология. – 2019. – №4 (32). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prokrastinatsiya-fenomen-i-nauchnaya-problema> (дата обращения: 11.03.2024)
13. Ларских, М.В. Взаимосвязь между перфекционизмом и прокрастинацией у студентов / М.В. Ларских, Н.Г. Матюхина // Universum: психология и образование. – 2015. – № 7. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-mezhdu-perfektsionizmom-i-prokrastinatsiey-u-studentov> (дата обращения: 12.03.2024)
14. Мохова, С.Б. Психологические корреляты общей и академической прокрастинации у студентов / С.Б. Мохова, А.Н. Неврюев // Вопросы психологии. – 2013. – № 1. – С. 24-35
15. Пушкина, А.В. Взаимосвязь показателей перфекционизма и прокрастинации / А.А. Пушкина // Вестник БГУ. – 2015. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-pokazateley-perfektsionizma-i-prokrastinatsii> (дата обращения: 11.02.2024)
16. Слученкова, К.А. Прокрастинация: особенности дефиниций и психологическое содержание / К.А. Слученкова // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2018. – Т. 7. – № 4А. – С. 18-26
17. Шемякина, О.О. Влияние прокрастинации на уровень стресса у студентов / О.О. Шемякина // Психология и право. – 2013. – №4. – URL: <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2013/n4/66242.shtml> (дата обращения: 25.01.2024)

УДК 159.9.07

кандидат психологических наук, доцент Кочнева Елена Михайловна

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

кандидат психологических наук Куимова Наталья Николаевна

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

студент 3 курса Рыбкина Виктория Сергеевна

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

ИНДИВИДУАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕЖИВАНИЯ ОДИНОЧЕСТВА В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. Статья посвящена изучению индивидуально-личностных особенностей переживания состояния одиночества в юношеском возрасте и выявлению связи между показателями самооотношения (самоуважение, аутосимпатия, ожидаемое отношение от других и самоинтерес) и особенностями переживания респондентами состояния одиночества. Одиночество понимается, как психическое состояние человека, отражающее переживание своей отдельности, субъективной невозможности или нежелания чувствовать адекватный отклик, принятие и признание себя другими людьми. Для проведения эмпирического исследования были использованы: опросник самооотношения В.В. Столина и С.Р. Пантелеева, диагностический опросник «Одиночество» С.Г. Корчагиной, дифференциальный опросник переживания одиночества Е.Н. Осина и Д.А. Леонтьева, ассоциативный тест и зарисовки на стимул «одиночество» по методике «Пиктограмма». Сопоставлены индивидуальные результаты респондентов, показавших глубокое и очень глубокое переживание актуального одиночества, погруженность в это состояние, соответствующие определенному виду, данные ассоциативного теста и зарисовки на «одиночество» в пиктограмме. Обнаружена тенденция в существовании различий между самооотношением и показателями, характеризующими глубину переживания одиночества, его особенностями по методике ДОПО.

Ключевые слова: одиночество, самоуважение, аутосимпатия, ожидаемое отношение от других, самоинтерес, студенты, девушки, ассоциативный тест, пиктограмма.

Annotation. The article is devoted to the study of individual and personal characteristics of experiencing loneliness in adolescence and identifying the relationship between indicators of self-esteem (self-esteem, autosympathy, expected attitude from others and self-interest) and the characteristics of respondents' experience of loneliness. Loneliness is understood as a mental state of a person reflecting the experience of their separateness, subjective inability or unwillingness to feel an adequate response, acceptance and recognition of themselves by other people. To conduct an empirical study, the following were used: the questionnaire of self-attitude by V.V. Stolin and S.R. Panteleev, the diagnostic questionnaire "Loneliness" by S.G. Korchagina, the differential questionnaire of loneliness experience by E.N. Osin and D.A. Leontiev, an associative test and sketches for the stimulus "loneliness" using the method "Pictogram". The individual results of the respondents who showed a deep and very deep experience of actual loneliness, immersion in this state corresponding to a certain type, data from the associative test and sketches for "loneliness" in the pictogram are compared. A tendency has been found in the existence of differences between self-attitude and indicators characterizing the depth of loneliness experience, its features according to the DOPO method.

Key words: loneliness, self-esteem, autosympathy, expected attitude from others, self-interest, students, girls, association test, pictogram.

Введение. Внимание ученых (философов, психологов, социологов, медиков) к проблеме одиночества представляется крайне актуальным в контексте особенностей развития общества XXI века. Качественные изменения, протекающие в мире с космической скоростью, высокая степень его расслоения, разобщенность людей в больших городах, недостаточность глубоких эмоциональных контактов – на это и многое другое обращают внимание авторы, исследующие предпосылки к переживанию состояния одиночества.

Понятие «одиночество», по мнению И.М. Слободчикова, – одно из наименее разработанных понятий, хотя проблема одиночества привлекала внимание с момента возникновения человека [22].

Одиночество как переживание человека изучалось в отечественной науке (А.Г. Амбрумова, А.А. Артамонова, А.Г. Гизатулина, С.В. Духновский, И.М. Слободчиков, Е.Е. Рогова и др.) и зарубежной психологии (Э. Дюркгейм, А. Маслоу, Р. Мергон, К. Хорни и др.) [1, 2, 5, 6, 7, 8, 16, 22].

К настоящему времени рассматриваемая проблема разрабатывалась в отечественной и зарубежной психологии в разных ракурсах, в частности изучались: различия между позитивным и негативным проявлением одиночества, между внутренним и внешним; б) различия между первичным и вторичным проявлением одиночества, между социальным и эмоциональным, экзистенциальным и патологическим, метафизическим и психологическим; в) различные типы одиночества [1, 2, 4, 6, 8, 14, 20, 21, 23].

В силу объективных причин (ускоренное развитие сферы высоких технологий и искусственного интеллекта, преобладание виртуального общения над реальным; разрыв социальных связей; увлеченность человека гаджетами и т.д.) проблема переживания одиночества становится все более актуальной и количество исследований по проблеме «одиночество» возрастает.

Изложение основного материала статьи. На протяжении всего существования человечества проблема одиночества была и остается одной из самых актуальных. Рассматривая разные теории и подходы (В.И. Лебедев, С.В. Мальшева, И.Р. Муртазина, Ж.В. Пузанова, Е.Е. Рогова, Л.Э. Семенова, И.М. Слободчиков и др.), изучающие феномен одиночества, следует подчеркнуть, что до сих пор в науке отсутствует единое мнение, относительно содержания и определения понятия «одиночество» [3, 9, 10, 11, 18, 19, 20, 21, 22]. Жизненный смысл одиночества понятен и доступен практически каждому человеку. Однако сущность и содержание феномена «одиночество» в представлениях ученых разных наук противоречиво и сопряжено с трудностями для рационального анализа.

На протяжении многих веков от античности, Средневековья, эпохи Возрождения и до Нового времени можно проследить как менялась сущность одиночества. Во время античности феномен одиночества описывали Платон, Аристотель, Сенека, Кофуций и др. В эпоху Средневековья понимание одиночества сопряжено с религиозными воззрениями, как *разговор с Богом*, и представлено в работах Августина Аврелия (Блаженного). В эпоху Возрождения Д. Алигьери, Ф. Петрарка, К. Салютати и др. вкладывают новый смысл в *пребывание наедине с собою*. А в эпоху Нового времени многие философы (Н. Макиавели, М. Монтень, Б. Паскаль, Л. Фейербах и др.) представляли одиночество как

ценность. А далее, если философы экзистенциальной направленности (М. Бубер, Ф. Ницше, Ж.П. Сартр, А. Шопенгауэр и др.) понимали и признавали *позитивное начало одиночества*, то для XX столетия характерно нарастание *отрицательного отношения к одиночеству* (Э. Фромм) [13, 15, 23].

Переходя к современным исследованиям и трактованиям феномена «одиночество» обращает на себя внимание тот факт, что в Большом психологическом словаре (под редакцией Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко), в психологическом словаре (под редакцией В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, Б.Ф. Ломова) термин «одиночество» вообще не представлен [3, 16].

В психологическом словаре (под редакцией А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского) понятие «одиночество» определяется как «один из психогенных факторов, влияющих на эмоциональное состояние человека, находящегося в измененных (непривычных) условиях изоляции от других людей» [17, С. 248].

В философском онлайн-словаре (автор-составитель А. А. Грицанов) одиночество определено как «состояние и ощущение человека, находящегося в условиях реальной или мнимой коммуникативной депривации (изоляция от других людей, разрыва социальных связей, отсутствия значимого для него общения, недостаточности общения и др.)» [12].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что одиночество как предмет междисциплинарного анализа рассматривается фрагментарно и несоизмеримо по целому ряду параметров в контексте различных научных парадигм.

Между тем, по мнению С.Г. Корчагиной, одиночество можно рассматривать в контексте связи с несколькими категориями [8, С. 21-22]:

- одиночество как чувство возникает и переживается человеком как психологический барьер при общении, характеризуется непониманием и неприятием себя другими;

- одиночество как процесс переживается, когда личность перестает воспринимать и реализовывать принятые в обществе нормы и ценности в конкретных жизненных ситуациях, вследствие чего ею утрачивается статус субъекта социальной жизни;

- одиночество как отношение переживается вследствие возникновения потребности дать оценку своим отношениям с другими людьми и не включать себя в окружающее социальное пространство;

- одиночество как жизненная позиция переживается вследствие нежелания поддерживать близкие отношения с кем-либо, реального отчуждения себя от других в целом – их ценностей, идеалов, норм.

По С.Г. Корчагиной: «Одиночество – это психическое состояние человека, отражающее переживание своей отдельности, субъективной невозможности или нежелания чувствовать адекватный отклик, принятие и признание себя другими людьми» [8, С. 25].

Таким образом, состояние одиночества по своему модальному проявлению варьируется от нормы до патологии, а также может быть связано с другими психическими проявлениями, такими как тревожность, страх, скука, опустошенность, депрессия. Иначе говоря, одиночество, как психическое состояние, во многом зависит от субъективного восприятия человеком себя и окружающей его действительности.

Настоящее исследование проводилось с целью обнаружения связи индивидуально-личностных особенностей девушек на этапе обучения в вузе и особенностей проявления переживания ими состояния одиночества. В исследовании приняли участие 85 респондентов, студентов-психологов, обучающихся по направлению подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», профиль «Педагог-психолог» очной и заочной формы обучения.

Для проведения эмпирического исследования был составлен психодиагностический комплекс, в который вошли:

- опросник самоотношения В.В. Столина и С.Р. Пантелеева, позволивший охарактеризовать уровень самоотношения респондентов к самим себе по шкалам: самоуважение, аутосимпатия, ожидаемое отношение от других и самоинтерес, а также показатели по семи шкалам, направленным на измерение выраженности установки на те или иные внутренние действия в адрес своего «Я»;

- диагностический опросник «Одиночество» С.Г. Корчагиной, позволивший нам определить глубину переживаемого одиночества;

- дифференциальный опросник переживания одиночества Е.Н. Осина и Д.А. Леонтьева, позволивший нам оценить экзистенциальные представления об отношении личности к одиночеству [14];

- ассоциативный тест и зарисовки на стимул «одиночество» по методике «Пиктограмма», позволившие нам охарактеризовать представления об одиночестве и особенностях его восприятия.

Всего мы проанализировали 634 слова/словосочетания, полученных по итогам ассоциативного теста, среди которых были выделены слова/словосочетания:

- *высокочастотные* слова: грусть (55%), тоска (29%), отсутствие чего-либо (26%), депрессия (24%), слезы, тишина, пустота (21%), печаль, боль (18%), страх, нет общения, спокойствие, уединение (16%);

- *низкочастотные* слова (крест, суицид, клоун, душа, отдых, хобби, скромность, болезнь, музыка, закрытость, потерянности);

- *позитивной коннотацией*: отдых, продуктивность, наслаждение, чистота, стойкость, умиротворенность, благодать);

- *нейтральной коннотацией*: прогулки, стихи, лампа, чай, картинки, странник, фильм, перемены, поиск);

- *негативной коннотацией*: глупость, заброшенность, отчаяние, токсичность, покинутость, отверженность.

Пиктограмма, как правило, используется для изучения свойств памяти. Мы данную методику использовали для получения зарисовок респондентов на термин «одиночество» и слова, которые можно отнести к понятийно-терминологическому пространству понятия «одиночество». В целом следует отметить схематичность зарисовок и отсутствие прорисовки деталей. Зарисовки на стимул «одиночество» мы условно объединили в четыре группы: «человек в толпе» (32%), «человек в замкнутом пространстве» (39%), «неопределенность» (21%) и «пустота» (8%) [9].

Анализ показателей самоотношения (по В.В. Столину, С.Р. Пантелееву), раскрывающих индивидуально-психологические особенности девушек на этапе обучения в вузе, в частности показатели по шкалам: глобальное самоотношение, самоуважение, аутосимпатия, самоинтерес и ожидаемое отношение от других, показал, что большинство респондентов имеют высокие показатели по шкалам глобальное самоотношение (74%), самоуважение (55%), аутосимпатия (68%), самоинтерес (68%). По шкале ожидаемое отношение от других высокие показатели имеют лишь 7% респондентов, а средний и низкий результат продемонстрировали 60% и 33% респондентов соответственно.

Сопоставление индивидуальных данных респондентов в каждой из указанных групп по методике «Опросник самоотношения В.В. Столина и С.Р. Пантелеева» показало, что:

- большинство девушек (57%), имеющих высокий уровень по шкале «глобальное самоотношение, самоуважение», демонстрируют неглубокое переживание возможного одиночества; достаточно большая по численности группа девушек (42%) – глубоко переживают одиночество; один респондент очень глубоко переживает состояние одиночества и погружен в него;

- девушки, имеющие низкий уровень по шкале «глобальное самоотношение, самоуважение» (7 человек), глубоко переживают одиночество; а один респондент, имеющий очень низкий результат по шкале показывает очень глубокое переживание состояния одиночества;
- девушки, имеющие высокий уровень по шкале «глобальное самоотношение, самоуважение» демонстрируют средний уровень выраженности переживания одиночества (68%), однако каждая третья респондентка показала высокую степень выраженности переживания изолированности, нехватки эмоциональной близости (32%);
- по шкале «зависимость от общения» (методика ДОПО Е.Н. Осина и Д.А. Леонтьева) подавляющее большинство респондентов (94%) демонстрируют неприятие одиночества и неспособность оставаться одному, лишь 6% показали спокойное отношение к переживанию одиночества;
- однако следует заметить, что по шкале «позитивное одиночество» почти каждая 5 студентка способна находить ресурс в уединении, творчески использовать состояние одиночества для самопознания и саморазвития, а треть студентов (29%) неспособны на это;
- большинство девушек (60%), имеющих высокий уровень по шкале «самоуважение», демонстрируют неглубокое переживание возможного одиночества; некоторые девушки (40%) – достаточно глубоко переживают одиночество;
- девушки, имеющие низкий уровень по шкале «самоуважение» (17 человек), демонстрируют неглубокое переживание одиночества (6 человек), глубоко переживают одиночество (9 человек); а два респондента очень глубоко переживают состояния одиночества;
- девушки, имеющие высокий уровень по шкале «самоуважение» демонстрируют средний уровень выраженности переживания одиночества (72%), однако почти каждая третья респондентка показала высокую степень выраженности переживания изолированности, нехватки эмоциональной близости (28%);
- по шкале «зависимость от общения» подавляющее большинство респондентов (94%) демонстрируют неприятие одиночества и неспособность оставаться одному, лишь 6% показали спокойное отношение к переживанию одиночества;
- однако следует заметить, что по шкале «позитивное одиночество» почти каждая 4 студентка способна находить ресурс в уединении, творчески использовать состояние одиночества для самопознания и саморазвития, а треть студентов (28%) неспособны на это;
- сопоставление результатов по шкалам «аутосимпатия» и «самоинтерес» показало, что данные, характеризующие степень переживания одиночества у девушек с разным уровнем выраженности самоотношения, приблизительно такие же, как и в первых двух шкалах «глобальное самоотношение, самоуважение» и «самоуважение».

Для проверки достоверности различий в распределении показателей по глубине переживания одиночества и показателей по методике ДОПО, мы рассчитали критерий *хи-квадрат*, сравнили эмпирическую и теоретическую частоту распределения для группы с высоким уровнем по шкалам глобальное самоотношение и самоуважение (таблица 1).

Таблица 1

Статистическая значимость различий в распределении показателей по глубине переживания одиночества и показателей по методике ДОПО

№ п/п	Наименование показателя	хи-квадрат	Уровень статистической значимости
	Глубина переживания одиночества	38,73	нет
	Общее переживание одиночества	46,44	нет
	Зависимость от общения	114,82	$p \leq 0,01$
	Позитивное одиночество	2,39	нет

Были обнаружены статистически значимые различия в распределении показателей по шкале «зависимость от общения» методики ДОПО.

Сопоставление индивидуальных результатов респондентов, показавших глубокое и очень глубокое переживание актуального одиночества, погруженность в это состояние (по С.Г. Корчагиной), соответствующие определенному виду и данные ассоциативного теста и пиктограммы, показало, что: а) респонденты, переживающие состояние одиночества при написании ассоциаций на слово «одиночество», используют слова с негативной коннотацией; б) зарисовки на слово-стимул «одиночество» относятся к группам «человек в толпе» и «человек в замкнутом пространстве».

Выводы. Подводя итог всему вышеизложенному, необходимо подчеркнуть, что цель эмпирического исследования достигнута и задачи выполнены, в частности: а) проведя сопоставление данных по методике самоотношение (В.В. Столин, С.Р. Пантелеев), были проанализированы индивидуально-личностные особенности обучающихся: глобальное самоотношение, самоуважение, аутосимпатия, самоинтерес и ожидание отношения от других, это позволило нам объединить респондентов в подгруппы для осуществления более глубокого анализа и сопоставления индивидуальных результатов; б) гипотеза о существовании корреляционной связи между особенностями переживания одиночества и индивидуально-личностными особенностями по методике самоотношение в рамках настоящего исследования не подтвердилась; в) качественный анализ индивидуальных результатов между группами рассматриваемых показателей позволил обнаружить тенденцию в существовании различий между самоотношением и показателями, характеризующими глубину переживания одиночества и его особенностями по методике ДОПО.

Полученные эмпирические данные могут быть использованы практическими психологами при разработке программ профилактической направленности, а также при организации и проведении разного рода экспериментов при расширении границ исследования.

Литература:

1. Амбрумова, А.Г. Психологические аспекты одиночества / А.Г. Амбрумова, О.Э. Калашникова // Социальная и клиническая психиатрия. – 1996. – №3. – С. 53-63
2. Артамонова, А.А. Особенности проявления тревожности и одиночества / А.А. Артамонова // Известия Самарского Научного Центра Российской Академии Наук. 26 Специальный выпуск «Актуальные проблемы психологии». – 2006. – №3. – С. 7-12
3. Большой психологический словарь – 4 изд., расширенное / Сост. и общ. ред. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – М.: АСТ: АСТ-МОСКВА, СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. – 811 с.
4. Гизатуллина, А.Г. Одиночество – дефицит открытости в ситуации изменений / А.Г. Гизатуллина // Вестник Томского государственного университета. – 2013. – № 36. – С. 136-138

5. Дунаева, Н.И. Сопротивляемость личности трудностям в период обучения в дистанционном формате / Н.И. Дунаева, П.А. Егорова // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9, № 2. – С. 10.
6. Духновский, С.В. Шкала субъективного переживания одиночества: руководство / С.В. Духновский. – Ярославль: НПЦ «Психодиагностика». – 2008. – 17 с.
7. Каштанова, О.В. Терминологический анализ слова «одиночество» / О.В. Каштанова // Вестник Томского государственного университета. – 2014. – № 389. – С. 68-72
8. Корчагина, С.Г. Психология одиночества: учебное пособие / С.Г. Корчагина. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2008. – 228 с.
9. Кочнева, Е.М. Практика изучения феномена «одиночество» в психологии / Е.М. Кочнева, В.С. Рыбкина // Нижегородский психологический альманах. – 2023. – № 1. – URL: psykaf417.esrae.ru/ru/37-390 (дата обращения: 23.03.2024)
10. Малышева, С.В. Одиночество у подростков и методы его измерения / С.В. Малышева // Журнал «Вестник Московского университета». Серия 14. Психология. – 2000. – № 1. – С. 80-81
11. Муртазина, И.Р. Представления об одиночестве и особенности его переживания в разные периоды взрослости / И.Р. Муртазина // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – №3. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/42PSMN321.pdf> (дата обращения 22.03.2024)
12. Новейший философский словарь / автор-составитель А.А. Грицанов. – Минск: Книжный Дом, 1999. – URL: <https://rus-new-philosophy.slovaronline.com/> (дата обращения 22.03.2024)
13. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова / РАН; Российский фонд культуры. – М.: АЗЪ, 1993. – 960 с.
14. Осин, Е.Н. Дифференциальный опросник переживания одиночества: структура и свойства / Е.Н. Осин, Д.А. Леонтьев // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2013. – Т. 10, № 1. – С. 55-81
15. Покровский, Н.Е. Универсум одиночества: социологические и психологические очерки / Н.Е. Покровский, Г.В. Иванченко. – М.: Университетская книга, 2008 – С. 63-75
16. Психологический словарь / Под ред. В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, Б.Ф. Ломова и др. // Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1983. – 448 с.
17. Психология. Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
18. Пузанова, Ж.В. Проблема одиночества: социологический аспект измерения / Ж.В. Пузанова – М.: Изд.-во РУДН, 1998. – 59 с.
19. Редина, А.В. Переживание одиночества и типологические особенности саморегуляции в процессе развития личности в раннем юношеском возрасте / А.В. Редина // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – №2. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/29PSMN222.pdf> (дата обращения 22.03.2024)
20. Рогова, Е.Е. Взаимосвязь одиночества и Я-концепции в подростковом возрасте / Е.Е. Рогова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – №6. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/57PSMN621.pdf> (дата обращения 22.03.2024)
21. Семенова, Л.Э. Особенности Я-концепции подростков, воспитывающихся в условиях отцовской депривации / Л.Э. Семенова, Т.А. Серебрякова, Н.И. Белаш // Вестник Мининского университета. – 2019. – Т. 7, № 2. – С. 12.
22. Слободчиков, И.М. Современные исследования переживания одиночества / И.М. Слободчиков // Психологическая наука и образование. – 2007. – Том 12, № 3. – С. 27-35
23. Электронная библиотека диссертационных исследований: сайт. – URL: <https://www.dissercat.com/> (дата обращения 22.03.2024)

Психология

УДК 159.9.07

кандидат психологических наук, доцент Кочнева Елена Михайловна

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

кандидат психологических наук Мохова Вероника Олеговна

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

кандидат психологических наук Никитина Александра Александровна

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

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ С ЛИЧНОСТНОЙ АГРЕССИВНОСТЬЮ И КОНФЛИКТНОСТЬЮ У СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация. Статья посвящена изучению взаимосвязи жизнестойкости, личностной агрессивности и конфликтности у студентов, а также специфике проявления данных психологических явлений у юношей и девушек. Под жизнестойкостью понимается ресурс сопротивления человека, позволяющий переносить стрессовые ситуации без вреда для здоровья. Рассмотрено влияние жизнестойкости на личность. Выделено поведенческое и психологическое влияние: повышение конструктивности реакций; восприятие сложных ситуаций как ценных возможностей роста и опыта. Исследованием подтверждена взаимосвязь между уровнями жизнестойкости и конфликтности у студентов. При повышении общей жизнестойкости уровень конфликтности снижается. Более конфликтные студенты показали меньший уровень жизнестойкости. Отличия в специфике личностной агрессивности и конфликтности юношей и девушек обнаружены только по шкалам «Напористость» и «Позитивная агрессивность». Шкалы «Мстительность» и «Бескомпромиссность» не имеют выраженных отличий у юношей и девушек. Обосновано включение в развивающие программы психологической службы вуза направления по развитию жизнестойкости студентов.

Ключевые слова: жизнестойкость, агрессивность, студенты, конфликтность, высшие учебные заведения, юноши, девушки, резильентность.

Annotation. The article is devoted to the study of the connection between hardiness, personal aggression, and conflict behavior in students, as well as the specifics of the manifestation of these psychological phenomena in young men and women. Hardiness refers to a person's resilience, which allows them to tolerate stressful situations without harming their health. The impact of hardiness on personality is examined. Behavioral and psychological effects identified: increasing constructiveness of reactions; experiencing challenging situations as valuable opportunities for growth and experience. The study confirmed the relationship between the levels

of hardiness and conflict behavior among students. As total hardiness increases, the level of conflict decreases. More conflicted students showed lower levels of hardiness. Differences in the specifics of personal aggression and conflict behavior in young men and women were found only on the "Assertiveness" and "Positive Aggression" scales. The scales "Revengefulness" and "Uncompromising" have no significant differences in young men and girls. The inclusion of the direction of the development of hardiness in the developmental programs of the university psychological service is justified.

Key words: hardiness, aggression, students, conflict, higher educational institutions, young men, young girls, resilience.

Введение. Проблема поведения человека в сложных жизненных ситуациях на сегодняшний день приобретает все большую актуальность. Условия жизни человека в современном обществе можно назвать экстремальными, что обусловлено многими социально-экономическими факторами. Жизнестойкость как феномен, позволяющий личности преодолевать затруднения, и способы развития данного качества у нового поколения выходят на первый план в работе психологических служб от дошкольных до профессиональных учреждений образования.

Студенческие годы являются важным этапом личностного развития. В студенческой среде чрезмерный стресс возникает под влиянием трудностей, связанных с процессом обучения, интеллектуальными и эмоциональными нагрузками и индивидуальными жизненными обстоятельствами, конфликтами. Повышение жизнестойкости помогает снизить конфликтность личности, повысить эффективность разрешения конфликтов, предотвратить возникновение конфликтных ситуаций. Сложные жизненные ситуации оказывают негативное влияние на физическое и психическое состояние студентов, являясь одним из основных травмирующих факторов. Существует необходимость формирования у студентов навыков преодоления трудностей и повышения жизнестойкости в целом.

В связи с вышесказанным целью исследования является теоретическое и практическое изучение взаимосвязи жизнестойкости, личностной агрессивности и конфликтности у студентов, а также специфики проявления данных психологических явлений у юношей и девушек.

Изложение основного материала статьи. Концепция жизнестойкости возникла из экзистенциальной теории личности и психологии стресса в 80-х годах XX века. Теоретическая основа жизнестойкости восходит к работам американских психологов Сьюзен Кобейса и Сальваторе Мадди, которые, в свою очередь, опирались на работы философа П. Тиллиха [3]. Взяв за основу понятие П. Тиллиха «мужество быть», С. Кобейс и С. Мадди ввели для обозначения данного феномена термин «hardiness» – от англ. «выносливость, крепость, стойкость» [15]. Жизнестойкость (hardiness) определяется С. Мадди – как ресурс сопротивления при столкновении со стрессовыми ситуациями, совокупность личностных характеристик и убеждений человека, помогающих личности стойко переносить ситуации стресса, избегая внутреннего дисбаланса и вреда для здоровья [7]. В отечественной психологии Д.А. Леонтьев предложил переводить термин как «жизнестойкость». Структурными компонентами жизнестойкости выступают три взаимосвязанные характеристики: вовлеченность, контроль, принятие риска [11]. Изучением феномена жизнестойкости занимались отечественные и зарубежные ученые [15; 1; 3; 17; 6; 7; 9; 13].

Доказано положительное влияние жизнестойкости на личность: она способствует более эффективным реакциям на обстоятельства и сопротивляемости организма к заболеваниям [17]; позволяет проявлять более конструктивные стратегии поведения [13]; снижает конфликтность личности [2]; способствует оценке трудных ситуаций в положительном ключе, через возможности роста и получения опыта [12]; влияет на мотивационную готовность к профессиональной деятельности обучающихся [4]. На основе общих ожидаемых положительных эффектов жизнестойкости для личности была предложена гипотеза, относительно влияния данного феномена на представителей ранней юности. Было выдвинуто предположение, что существует взаимосвязь между уровнем жизнестойкости и личностной агрессивности и конфликтности у студентов, а также возможно обнаружить отличия в проявлениях личностной агрессивности и конфликтности юношей и девушек. Для проверки выдвинутой гипотезы, были использованы: Тест жизнестойкости С. Мадди, адаптация Д.А. Леонтьева; Тест «Определение личностной агрессивности и конфликтности» по Е.П. Ильину и П.А. Ковалеву. Выборка составила 60 студентов (30 девушек и 30 юношей) НГПУ им. К. Минина.

Анализ результатов, полученных по методике «Определение личностной агрессивности и конфликтности», показал, что обобщенные показатели конфликтности у девушек и юношей не имеют статистически значимых отличий. При рассмотрении отдельных шкал методики, используя t-критерий Стьюдента, были получены следующие данные.

Таблица 1

Личностная агрессивность и конфликтность юношей и девушек

Шкала	Юноши, сред.	Девушки сред.	Значимость различий (по Стьуденту*)
Напористость	4,53	2,80	3,40 (p ≤ 0,01)
Бескомпромиссность	7,03	8,03	2,40
Мстительность	4,10	3,00	2,10
Позитивная агрессивность	8,90	6,33	2,80 (p ≤ 0,01)

*tКр: p ≤ 0,05: 2; p ≤ 0,01: 2,66

Подтвердилась статистическая значимость различий между юношами и девушками по шкале «Напористость». Юноши активнее, чем девушки отстаивают свои интересы, показывая преимущество своих взглядов и не принимая во внимание мнение оппонента. Они более ориентированы на активную наступательную позицию, чем на защищающуюся. Также была выявлена статистическая значимость различий между юношами и девушками по шкале «Позитивная агрессивность». Юноши более решительно, чем девушки, двигаются к поставленной цели, при этом способы достижения конкретной цели не несут в себе признаков деструктивного поведения – насилия, несдержанности, враждебности, грубости. Можно отметить, что «Позитивная агрессивность» юношей находится на среднем уровне, а у девушек отмечается низкий уровень. Юноши более напористы, наступательны и неуступчивы, чем девушки.

По шкалам «Бескомпромиссность» и «Мстительность» полученные с помощью t-критерия Стьюдента значения находятся в зоне неопределенности. Нельзя сказать, что девушки или юноши более категоричны в своих суждениях и непоколебимы во взглядах или более злопамятны. Обе группы обладают как достаточной гибкостью мышления, так и упрямством, непреклонностью, затрудняющими понимание другого; способны отвечать злом на зло, независимо от целесообразности, а также стремиться к наказанию обидчика.

При анализе взаимосвязей между жизнестойкостью студентов и личностной агрессивностью, конфликтностью, был использован метод ранговой корреляции Спирмена.

Таблица 2

Коэффициенты ранговой корреляции между жизнестойкостью и личностной агрессивностью, конфликтностью

Шкалы личностной агрессивности и конфликтности	Общий балл жизнестойкости, коэффициент ранговой корреляции Спирмена (rs)*
Напористость	0,014
Бескомпромиссность	0,181
Мстительность	-0,149
Позитивная агрессивность	-0,007
Конфликтность	-0,307 (p ≤ 0,05)

* $p \leq 0,05: 0,25; p \leq 0,01: 0,33$

Анализ взаимосвязи шкал опросника личностной агрессивности и конфликтности: «Напористость», «Бескомпромиссность», «Мстительность», «Позитивная агрессивность» с общим баллом жизнестойкости показал, что коэффициенты ранговой корреляции по всем названным шкалам не достигают уровня статистической значимости. Анализ взаимосвязи обобщенного показателя конфликтности и общего балла жизнестойкости показал, что корреляция между ними статистически значима. При этом следует отметить, что была выявлена обратная корреляционная зависимость, демонстрирующая, что при повышении общего балла жизнестойкости юношей и девушек уровень конфликтности снижается и, наоборот, чем большую конфликтность проявляют студенты, тем менее они жизнестойки. Полученные данные подтверждают, что существует статистически значимая обратная корреляционная зависимость между уровнями жизнестойкости и конфликтности у студентов.

Выводы. Таким образом, первая часть гипотезы о том, что существует взаимосвязь между жизнестойкостью и конфликтностью у студентов подтвердилась. Отличия в специфике личностной агрессивности и конфликтности юношей и девушек обнаружены только по шкалам «Напористость» и «Позитивная агрессивность» (юноши более напористы и проявляют большую позитивную агрессивность, чем девушки), по шкалам «Бескомпромиссность» и «Мстительность» между юношами и девушками уровень значимости различий находится в зоне неопределенности – вторая часть гипотезы подтвердилась частично.

Позитивное влияние жизнестойкости на личность проявляется не только в большей эффективности деятельности и лучшей сопротивляемости стрессу, но и в возможностях противостоять влияниям деструктивной, в том числе асоциальной среды. Жизнестойкость как фактор резильентности личности (от англ. «resilience» – упругость, эластичность) формируется благодаря внешним и внутренним факторам. К внешним относят характеристики семьи и окружающей социальной среды; к внутренним – позитивные предубеждения относительно самого себя, смех и позитивные эмоции, склонность избегать негативных мыслей и воспоминаний [6].

Преодоление деструктивных влияний социальной среды невозможно без объединения усилий в воспитании подрастающего поколения: «Воспитание детей, являясь особым социокультурным феноменом, транслирующим культуру от поколения к поколению, рассматривается сегодня как стратегический общенациональный приоритет» [5, С. 3]. Одним из необходимых направлений воспитания должно стать формирование жизнестойкости личности. Программы по формированию жизнестойкости, опирающиеся на ее внутренние факторы и экзистенциальный подход в психологии, могут быть отнесены к категории тех инноваций, которые Л.Б. Морозова рассматривает как создающие, транслирующие и ассимилирующие ««эффект саморазвития» в социальную среду» [9, С. 2]. Разработка и включение тренинговых программ, посвященных развитию жизнестойкости, в работу психологической службы вуза будет способствовать более эффективной реализации образовательного процесса и сохранению контингента.

Литература:

1. Дарвиш, О.Б. Особенности жизнестойкости старшеклассников и студентов / О.Б. Дарвиш // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – №. 4 (71). – С. 356-358
2. Дерюгин, А.А. Взаимосвязь жизнестойкости и ее компонентов с уровнем проявления агрессивного поведения [Электронный ресурс] / А.А. Дерюгин, О.В. Наумович // Теоретические и прикладные проблемы современной психологии: материалы XV Междунар. науч.-практич. конф. – Минск, 2015.
3. Евтушенко, Е.А. Жизнестойкость личности как психологический феномен / Е.А. Евтушенко // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2016. – №. 1 (58).
4. Кочнева, Е.М. Структура мотивационной готовности к профессиональной деятельности студентов вуза / Е.М. Кочнева // Научное обозрение. – 2010. – № 1. – С. 103-108
5. Кочнева, Е.М. О создании модели психолого-педагогического сопровождения позитивного родительства / Е.М. Кочнева, А.В. Гришина // Вестник Мининского университета. – 2019. – Т. 7, № 3(28). – С. 10.
6. Лебедева, О.В. Развитие навыков психологической резильентности обучающихся в условиях дистанционного обучения / О.В. Лебедева, А.А. Никитина, И.В. Калинина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-3. – С. 289-292
7. Леонтьев, Д.А. Жизнестойкость как составляющая личностного потенциала / Д.А. Леонтьев // Личностный потенциал: структура и диагностика. – М.: Смысл, 2011. – 680 с.
8. Митрофанова, Е.Н. «Два мужества»: к концепции жизнестойкости С. Мадди / Е.Н. Митрофанова // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. – 2018. – №. 1.
9. Морозова, Л.Б. Нововведения как фактор, влияющий на эмоциональное состояние педагогов общеобразовательных школ / Л.Б. Морозова, С.В. Малышева // Вестник Мининского университета. – 2016. – № 2(15). – С. 33.
10. Одинцова, М.А. Психология жизнестойкости / М.А. Одинцова. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2015. – 296 с.
11. Постникова, М.И. Особенности жизнестойкости молодежи / М.И. Постникова // Научный диалог. – 2016. – №. 1 (49). – С. 298-310.
12. Трептау, Т.В. Исследование взаимосвязи жизнестойкости и копинг-стратегий у студентов / Т.В. Трептау // Социально-психологические вызовы современного общества. Проблемы. Перспективы. Пути развития. – 2019. – С. 184-188

13. Уколова, Ю.В. Взаимосвязь жизнестойкости личности и поведения в конфликтной ситуации / Ю.В. Уколова // Молодежь в науке и творчестве. – 2020. – С. 287.
14. Фомина, А.Н. Способность к преодолению жизненных трудностей / А.Н. Фомина // Народное образование. – 2014. – №. 3 (1436).
15. Фомина, А.Н. Жизнестойкость личности: монография / А.Н. Фомина. – М.: МПГУ, 2012. – 152 с.
16. Bartone, P.T. Psychological hardiness predicts adaptability in military leaders: A prospective study / P.T. Bartone // International Journal of Selection and Assessment. – 2013. – Т. 21. – №. 2. – С. 200-210
17. Bartone, P.T. Psychological hardiness predicts cardiovascular health / P.T. Bartone // Psychology, health & medicine. – 2016. – Т. 21. – №. 6. – С. 743-749
18. Kowalski, C.M. Hardiness, perseverative cognition, anxiety, and health-related outcomes: A case for and against psychological hardiness / C.M. Kowalski // Psychological reports. – 2019. – Т. 122. – №. 6. – С. 2096-2118

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Кубанова Альбина Казимировна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Кавказская государственная академия» (г. Черкесск);
обучающаяся факультета дизайна и лингвистики Калининко Любовь Дмитриевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Кавказская государственная академия» (г. Черкесск);
обучающийся аграрного института Кравцов Олег Владимирович
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Кавказская государственная академия» (г. Черкесск)

ЯЗЫК И ЕГО ВОСПРИЯТИЕ ЧЕЛОВЕКОМ

Аннотация. В статье раскрываются особенности «языка» как психологического феномена. Авторы раскрывают основные особенности и ресурсы языка. Язык рассматривается как сложный и значимый инструмент, который позволяет коммуницировать людям, выражать свои мысли и идеи, а также взаимодействовать с окружающим миром. Особо авторы подчеркивают, что язык является неотъемлемой частью нашего сознания и формирует наше понимание реальности. Выделены и рассмотрены основные этапы восприятия речи и механизмы, с помощью которого язык обрабатывает и представляет информацию в сознании человека. Подчеркивается место и роль когнитивной обработки языка (психолингвистический процесс) в общей мыслительной деятельности человека. Языковая обработка является сложным и многогранным процессом, который включает в себя множество подзадач. Такие психические процессы, как восприятие, распознавание, понимание, хранение и использование языковой информации являются структурными компонентами языковой обработки информации.

Ключевые слова: язык, сознание, мышление, восприятие мира, этапы восприятия речи.

Annotation. The article reveals the features of “language” as a psychological phenomenon. The authors reveal the main features and resources of the language. Language is seen as a complex and meaningful tool that allows people to communicate, express their thoughts and ideas, and interact with the world around them. The authors especially emphasize that language is an integral part of our consciousness and shapes our understanding of reality. The main stages of speech perception and the mechanisms by which language processes and represents information in the human mind are identified and discussed. The place and role of cognitive language processing (psycholinguistic process) in the general mental activity of a person is emphasized. Language processing is a complex and multifaceted process that includes many subtasks. Mental processes such as perception, recognition, understanding, storage and use of linguistic information are structural components of linguistic information processing.

Key words: language, consciousness, thinking, perception of the world, stages of speech perception.

Введение. Язык является удивительным феноменом, который позволяет нам общаться, выражать свои мысли и взаимодействовать с другими людьми. Язык является неотъемлемой частью сознания, формирует и отражает понимание реальности носителем языка. С первых шагов в жизни человек начинаем осваивать язык, слушая и повторяя звуки, слова, фразы, постепенно овладевая речью. В процессе онтогенеза, язык человека развивается и становится все более сложным и специфичным. Язык – это не только средство общения, но и способ мышления, который определяет представления человека о мире, влияет на логику и способность логически обрабатывать информацию. Язык обладает огромным культурным значением, так как именно язык являясь культурным кодом и отражает ценности, традиции и историю народа, к которому человек принадлежит. Каждый язык уникален и имеет свою грамматику, фонетику и лексику. Язык обогащает человека разнообразием способов выражения, как вербальных, так и не вербальных, и позволяет передать чувства, эмоции и мысли языковыми кодами. Все эти аспекты делают язык междисциплинарным феноменом и объектом изучения и исследования ученых различных направлений.

Изложение основного материала статьи. Тема восприятие языка является очень актуальной на сегодняшний день. Язык играет огромную роль в жизни человека: с помощью языка мы выражаем свои мысли, общаемся, учимся и познаем мир. «Язык» являясь сложным научным феноменом имеет свои особенности, механизмы и этапы становления, а также отличительные особенности восприятия человеком языка.

Проблема «языка» имеет не только научное, но и практическое междисциплинарное значение. Язык оказывает влияние на мышление человека, а также на его способ восприятия мира [2, С. 24]. Язык влияет на принятие решения человеком, на способность к абстрактному мышлению и память. Исследования в этой области раскрывают вопросы связи между языком и сознанием, помогая понять, как происходит процесс обучения языку и что как можно повлиять на характер коммуникации, общения и взаимодействия людей [6, С. 145]. В целом, изучение того, как язык представляется в сознании, помогает понять человека, осознать сущность его мышления, общения и восприятия мира и приводит более эффективному обучению языкам, улучшению взаимодействию и развитию новых коммуникационных технологий [1, С. 68].

Анализ содержательных аспектов восприятия языка человеком показывает, что «восприятие языка» является сложным психологическим процессом, который включает в себя распознавание и интерпретацию звуков, символов, знаков, а также смысловое понимание и использование языка для коммуникации. Одной из основных теорий, объясняющих восприятие языка, является теория лингвистической относительности, также известная как гипотеза Сапир-Уорфова, согласно которой, язык влияет на мышление и восприятие мира, так как он структурирует и организует мыслительные процессы. Разные

языки имеют различные грамматические категории, которые отсутствуют в других языках, и это несомненно влияет на то, как человек выражает и воспринимает определенные концепции. Кроме того, восприятие языка также связано с со всеми психологическими процессами: когнитивными, эмоциональными, волевыми и т.д. Внимание играет важную роль в выделении и фильтрации информации в речи, а также в фокусировке на определенных звуках и словах. Восприятие языка также зависит от нашей способности различать звуки и распознавать их как фонемы, то есть минимальные звуковые единицы языка [3, С. 125].

Социальная компонента и функция является важным аспектом восприятия языка. Язык используется для коммуникации и взаимодействия с другими людьми, и поэтому социокультурные факторы формируют восприятие языка и влияют на него. Культурные нормы и стереотипы влияют на восприятие и использование языка человеком, а также на его ожидания относительно коммуникационных партнеров [4, С. 125].

Восприятие и рассмотрение языка с точки зрения психологии включает в себя множество сложных процессов, которые связаны с осознанием и пониманием звуков и символов, смысловым пониманием и использованием языка, а также социокультурными факторами, влияющими не только на коммуникацию, а на всю жизнедеятельность человека: учебу, профессиональную деятельность, взаимодействие с предметным миром [5, С. 109].

Сознание человека и понимание языка являются взаимосвязанными понятиями. Сознание – это способность мыслить, осознавать, воспринимать и обрабатывать информацию. Понимание языка включает в себя способность понимать и интерпретировать сообщения, передаваемые через язык. Само сознание позволяет человеку распознавать звуки и символы языка, а затем переводить их в смысл и понимание. Это происходит благодаря сложной мозговой деятельности, включающей обработку информации, хранение знаний, анализ контекста и связей между словами, синтаксисом и грамматическими правилами [7, С. 25].

Понимание языка зависит не только от обучения человека, но и от лингвистического опыта. Чем более богатый лингвистический опыт у человека, тем легче ему понимать различные языковые выражения, идиомы, метафоры и т.д., делая возможным, насыщая и облегчая процесс коммуникации и взаимодействия людей. Понимание языка позволяет осознавать не только вербальное и невербальное взаимодействия, адаптировать сообщение к аудитории и контексту ситуации, но и является необходимым условием и основанием осознания мыслей, чувств и намерений человеком.

Соответственно, сознание человека и понимание языка взаимосвязаны и взаимозависимы. Сознание позволяет воспринимать и обрабатывать языковую информацию, а понимание языка помогает осознавать и выражать мысли и идеи.

Механизм, с помощью которого язык обрабатывается и представляется в сознании, известен как языковая обработка, когнитивная обработка или психолингвистический процесс. Он основан на способности мозга интерпретировать и анализировать различные аспекты языка, такие как звуки, слова, грамматика и семантика. Сам процесс осуществляется в разных областях головного мозга, включая бродмановские области, связанные с аудитивной и зрительной обработкой, а также области, отвечающие за понимание и продукцию речи [3, С. 12].

Когнитивная обработка языка является процессом, при котором человек воспринимает, понимает, интерпретирует и производит языковую информацию. Данный механизм функционирует в сознании человека и включает такие процессы, как восприятие звуков и знаков языка, преобразование их в смысловую информацию, хранение и извлечение лексической и грамматической информации, а также формирование и производство сообщений на языке. В процессе языковой обработки информация, содержащаяся в языке, интерпретируется и анализируется для понимания его значения, смысла и связи с другой информацией.

Языковая обработка информации является сложной и многопроцессорной системой, включающей различные стадии восприятия человеком информации. Механизм языковой обработки включает взаимодействие различных уровней языковой структуры и когнитивных процессов, таких как внимание, память, воображение и решение проблем. Данный механизм позволяет не только функционировать речи, но также использовать язык для мышления, передачи информации и взаимодействия с окружающим миром.

Когнитивные процессы, связанные с обработкой языка, основываются на знаниях и опыте, накопленных в процессе обучения и использования языка. Они включают в себя восприятие (восприятие звуков и графических символов), внимание (сосредоточение на определенной информации), память (хранение и доступ к языковым знаниям), а также решение проблем и принятие решений (выбор наиболее подходящих языковых структур для передачи сообщения) [8, С. 158].

Кроме того, для понимания и производства языка в сознании используются и другие языковые механизмы, такие как фонетическое кодирование (процесс преобразования звуков речи в последовательность фонетических единиц), морфологическая обработка (анализ и формирование словоформ) и синтаксическая обработка (анализ и формирование предложений).

Психологическая наука выделяет следующие этапы восприятия речи человеком: предварительный этап – этап физического восприятия звуков или символов, которые представляют язык; первый этап – фонологическая обработка. В этом этапе звуковые сигналы, полученные от слуховых рецепторов, преобразуются в звуковые образы, а затем связываются с соответствующими словами и фразами в лексической памяти. Для этого используется знание о том, какие звуки являются значимыми в данном языке; второй этап – синтаксическая обработка. В этом этапе языковые единицы (слова и фразы) анализируются и организуются в соответствии с грамматическими правилами языка. На этом этапе происходит выделение ролей и отношений между словами; третий этап – семантическая обработка. В этом этапе значению слов и фраз придается смысл в соответствии с контекстом и особенностями языка; четвертый этап – прагматическая обработка. В этом этапе язык используется для коммуникации и осуществления различных языковых актов, таких как извлечение информации, задавание вопросов, выражение мнения и т.д. На этом этапе происходит понимание общих намерений и целей говорящего. Прагматический механизм помогает интерпретировать языковые выражения в соответствии с контекстом и намерениями говорящего.

Важно отметить, что языковая обработка является сложным и многогранным процессом, который включает в себя множество подзадач, таких как восприятие, распознавание, понимание, хранение и использование языковой информации. Этот механизм регулируется и модулируется множеством факторов, включая индивидуальные различия, контекст и опыт.

Все эти этапы языковой обработки происходят молниеносно, параллельно и автоматически, но они не всегда осознаются нами. Однако, понимание этих механизмов может помочь нам улучшить свои навыки в общении и интерпретации языковой информации.

Выводы. Итак, восприятие языка человеком является сложным мыслительным процессом, Язык рассматривается как важный инструмент, который позволяет коммуницировать людям, выражать свои мысли и идеи, а также взаимодействовать с окружающим миром. Язык является неотъемлемой частью нашего сознания и формирует понимание и познание реальности. Процесс познания, обработки и представления информации в сознании человека обеспечивается несколькими этапами восприятия языка. Подчеркивается место и роль когнитивной обработки языка (психолингвистический процесс) в общей мыслительной деятельности человека.

Психологические исследования показывают, что восприятие языка зависит от множества факторов, включая речевую обработку, слуховое восприятие, лексическое и грамматическое понимание, а также опыт и контекст взаимодействия. Каждый человек воспринимает язык индивидуально, и данный процесс зависит от возраста, образования, культуры и других факторов. Изучение восприятия языка помогает понять, как человек усваивает языковые знания, какие механизмы и стратегии используются при обработке информации, а также как улучшить языковое восприятие и коммуникацию. Более глубокое понимание психологических процессов восприятия языка человеком может быть полезно для развития языковых навыков, улучшения коммуникационных навыков и обучения.

Литература:

1. Белянин, В.П. Психолингвистический анализ текста в целях идентификации личности / В.П. Белянин // Актуальное состояние и перспективы развития судебной психологии в Российской Федерации: материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Калуга: КГУ им. К.Э. Циолковского, 2010. – С. 67-73
2. Выготский, Л.С. Мышление и речь. – Изд. 5, испр. / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
3. Глухов, В.П. Основы психолингвистики / В.П. Глухов. – М.: Высшая школа, 2005. – 351 с.
4. Крысин, Л.П. Социальный компонент в семантике языковых единиц / Л.П. Крысин // Влияние социальных факторов на функционирование и развитие языка. – М., 1988. – С. 124-143
5. Семенова, Ф.О. Особенности психологической структуры исполнительской деятельности студентов вуза / Ф.О. Семенова, А.М. Узденова // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2011. – № 12. – С. 108-114
6. Семенова, Ф.О. Исполнительская деятельность в языковых фреймах / Ф.О. Семенова, А.М. Узденова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2013. – № 10 (104). – С. 144-148
7. Тарасов, Е.Ф. Актуальные проблемы анализа языкового сознания / Е.Ф. Тарасов // Языковое сознание и образ мира: сборник статей; отв. ред. Н.В. Уфимцева. – М., 2000. – С. 24.-31
8. Фрумкина, Р.М. Цвет, смысл, сходство / Р.М. Фрумкина. – М., 1984. – 175 с.

Психология

УДК 159.923:378.4

кандидат психологических наук, доцент Кузьменкова Ольга Валентиновна

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

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ДЕТЕРМИНАЦИЯ РОССИЙСКОЙ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У СТУДЕНТОВ ПЕДВУЗА

Аннотация. Укрепление духовно-нравственных основ нашего общества актуализирует выявление особенностей детерминации российской гражданской идентичности на различных молодежных выборках, в том числе на выборках студентов педагогических вузов. Основное содержание статьи представлено описанием понятия гражданской идентичности, а также контент-анализом психологических детерминант, способствующих ее достижению. Методологическим основанием выступил дифференцированный подход, позволяющий предположить, что разные виды/статусы гражданской идентичности сопряжены с определенными психологическими детерминантами. Диагностическим инструментарием выбраны методы анкетирования и структурированного интервью. По эмпирическим данным, полученным на выборке студентов педвуза, были определены 4 вида/статуса сформированной у них российской гражданской идентичности. С помощью расчетов с применением непараметрического критерия различий U-Манна-Уитни и коэффициента корреляции r-Пирсона проверялась гипотеза. При парном сравнении видов/статусов российской гражданской идентичности обнаружены существенные различия между психологическими детерминантами, подтверждающие специфическую детерминацию в каждой выделенной группе. Проанализированные внутренние корреляционные связи между показателями психологических детерминант при различных видах/статусах идентичности позволили описать особенности их детерминации у студентов педагогического вуза. Полученные в ходе исследования результаты рекомендовано использовать при организации гражданского воспитания студентов.

Ключевые слова: российская гражданская идентичность, виды гражданской идентичности, психологические детерминанты, студенты педвуза.

Annotation. Strengthening the spiritual and moral foundations of our society actualizes the determination of Russian civil identity features among various youth samples, including pedagogical university students' samples. The main article content is presented by a description of the civil identity concept, as well as a content analysis of the psychological determinants that contribute to its achievement. The methodological basis was a differentiated approach, suggesting that different types/statuses of civil identity are associated with certain psychological determinants. The used diagnostic tools were questionnaires and structured interviews. According to empirical data obtained from a pedagogical university students' sample, 4 types/statuses of their Russian civil identity were identified. The hypothesis was tested with calculations using the nonparametric Mann-Whitney U difference test and the r-Pearson correlation coefficient. When pairwise comparing the types/statuses of Russian civil identity, significant differences were found between psychological determinants, confirming specific determination in each selected group. The analyzed internal correlations between psychological determinants indicators for different types/statuses of identity made it possible to describe the features of their determination among pedagogical university students. The results obtained during the research are recommended to be used in organizing the student's civil education.

Key words: Russian civil identity, types of civil identity, psychological determinants, pedagogical university students.

Введение. Действующие государственные документы, определяющие национальную образовательную политику в России, делают особый акцент на гражданском воспитании подрастающего поколения [6; 8; 9; 10]. В документах говорится о необходимости воспитания будущего гражданина и формулируются ведущие задачи, сфокусированные на молодежи, т.к. осознание молодыми людьми своей гражданской принадлежности во многом определяет укрепление духовно-нравственных основ нашего общества и, в связи с этим, актуализирует выявление особенностей детерминации российской гражданской идентичности на различных молодежных выборках.

Наше исследование нацелено на выявление особенностей психологических детерминант у студентов педагогического вуза с разной сформированностью российской гражданской идентичности. У студенческой молодежи, как особой социальной категории, происходит активное формирование идентичности, в том числе гражданской (Е.А. Авдеев, И.И. Болотин, С.М. Воробьев, А.С. Магранов, Л.С. Деточенко, Л.Ф. Шаламова, Н.Ю. Лесконог, Д.Х. Накохова,

А.А. Николаева, М.В. Николаева, Т.Г. Целуйкина и др.). Исследовательский интерес именно к студентам педагогических вузов объясняется тем, что, с одной стороны, они представляют типичную молодежную категорию, а с другой, осваивают профессию, предполагающую обязательное решение задач воспитания гражданина (С.Н. Голикова, Т.В. Дьячкова, П.В. Степанов, Д.В. Григорьев, И.В. Кулешова и др.).

Изложение основного материала статьи. В психологических исследованиях гражданская идентичность, как правило, определяется через самоидентификацию личности или систему убеждений и ценностей (М.К. Акимова, Н.В. Безгина, Е.И. Горбачева, О.И. Ефремова, Н.Л. Иванова, А.Ю. Иконникова, Д.Х. Накохова, Г.Б. Мазилова, С.В. Персиянцева, А.Н. Татарко и др.). В своем исследовании мы будем руководствоваться научным представлением о «гражданской идентичности как об интегральном личностном образовании, представляющим собой осознание личностью своей принадлежности к обществу граждан того или иного государства на общекультурной основе, отражающим ценностно-мотивационную направленность в отношении культурных, социально-политических, правовых, экономических явлений в современном обществе и обуславливающим особенности и степень ее гражданской активности» [3, С. 15]. В качестве теоретической основы исследования выбрана дифференциация гражданской идентичности на четыре вида (статуса): достигнутый или сформированный, предопределенный, диффузный или несформированный, кризисный или мораторий [1; 2; 3]. Для каждого вида (или статуса) гражданской идентичности специфично соотношение таких характеристик, как выбор из представленных в сознании личности единиц гражданской идентичности (гражданские ориентиры в виде целей, ценностей, убеждений и проч.) и предпочитаемых способов реализации выбора (внутренние противоречия, кризисные переживания или отсутствие таковых).

Для получения общего представления о психологической детерминации гражданской идентичности был проведен контент-анализ детерминант, подвергавшихся экспериментальным психологическим исследованиям. Результаты контент-анализа отражены в таблице 1.

Таблица 1

Контент-анализ психологических детерминант гражданской идентичности

Авторы, изучавшие детерминацию гражданской идентичности	Психологические детерминанты						
	<i>Личностные</i>	<i>Когнитивные</i>	<i>Эмоционально-ценностный</i>	<i>Мотивационные</i>	<i>Деятельностные</i>	<i>Коммуникативные</i>	<i>Профессиональные</i>
Николаева М.В.	+	-	-	-	+	+	-
Накохова Д.Х.	-	+	+	-	+	-	-
Николаева А.А.	+	-	+	+	+	-	-
Гудкова Т.В. Матвеева Н.С. Матвеев К.А.	-	+	+	-	+	-	+
Целуйкина Т.Г.	+	-	+	+	+	-	-
Гальченко А.С.	-	+	+	+	-	-	+
Дьячкова Т.В.	-	+	-	-	+	-	+
Голикова С.Н.	-	+	-	-	+	-	+
Частота встречаемости	3	5	5	3	7	1	4

В таблице показано, что самая высокая частота встречаемости у деятельностных детерминант, объединяющих социальную активность, активную гражданскую позицию (7). Следом по частоте идут когнитивные, предполагающие способность к концептуализации в области гражданской проблематики (5), и эмоционально-ценностные, включающие позитивное отношение к гражданству и ценностное отношение к родине (5). Замыкают группу детерминант с высокой частотностью профессиональные, в которые входит профессиональная позиция (5). Мы предполагаем, что достижение студентами педагогического вуза того или иного вида/статуса сформированности российской гражданской идентичности сопряжено с разными психологическими детерминантами – когнитивными, эмоционально-ценностными, деятельностными и профессиональными.

Эмпирическое исследование было организовано с привлечением 66 студентов, обучающихся по педагогическому направлению профессиональной подготовки. Для получения эмпирических данных применялись методы анкетирования для определения статуса российской гражданской идентичности [1], структурированного интервью по гражданской проблематике [1], опроса для диагностики профессиональной позиции будущего педагога [4]. Обработка данных осуществлялась с применением непараметрического критерия различий U-Манна-Уитни и коэффициента корреляции r-Пирсона [7].

Анализ результатов эмпирического исследования позволяет сделать несколько выводов.

1. Российская гражданская идентичность в выборке студентов педвуза представлена всеми видами/статусами.

Достигнутый вид/статус выявлен у 27,3%, predeterminedенный встречается у 33,3%, диффузный – у 21,2% выборки, кризисная (мораторий) – у 18,2% выборки.

2. В группах с разными видами/статусами российской гражданской идентичности выявлены существенные различия в выраженности показателей, отражающих способность студентов к концептуализации в области гражданской проблематики (когнитивные детерминанты), сформированность у них позитивного и ценностного отношения к гражданству, Родине (эмоционально-ценностные детерминанты), наличие осознанной и лично значимой социальной активности, гражданской позиции (деятельностные детерминанты), развитие профессиональной позиции будущего педагога в аспекте приверженности к общественно значимым ценностям (профессиональные детерминанты). Различия установлены с применением расчетов по критерию U-Манна-Уитни (таблица 2).

Таблица 2

Различия в показателях психологических детерминант российской гражданской идентичности*

Выявленные виды/статусы гражданской идентичности в сравниваемых парах	Психологические детерминанты				
	Когнитивные	Эмоционально-ценностные (отношение к гражданству)	Эмоционально-ценностные (ценностное отношение к Родине)	Деятельностные	Профессиональные
Достигнутый/pредопределенный	78 (0,01)	148,5 (незн.)	154 (незн.)	121,5 (0,05)	96,5 (0,01)
Достигнутый/диффузный	54,5 (0,01)	61 (0,01)	47 (0,01)	49,5 (0,01)	53 (0,01)
Достигнутый/мораторий	36 (0,01)	38,5 (0,01)	44 (0,01)	47 (0,01)	41,5 (0,01)
Предопределенный/диффузный	93 (0,05)	71,5 (0,01)	77,5 (0,01)	52 (0,01)	123,5 (незн.)
Предопределенный/мораторий	130 (незн.)	61,5 (0,01)	54,5 (0,01)	58,5 (0,01)	97,5 (незн.)
Диффузный/мораторий	23,5 (0,01)	59,5 (незн.)	57,5 (незн.)	34 (0,01)	74,5 (незн.)

*При $n_1=18, n_2=22 U_{кр}=136$ для $p \leq 0,05$, $U_{кр}=111$ для $p \leq 0,01$; при $n_1=18, n_2=14 U_{кр}=82$ для $p \leq 0,05$, $U_{кр}=65$ для $p \leq 0,01$; при $n_1=18, n_2=12 U_{кр}=68$ для $p \leq 0,05$, $U_{кр}=53$ для $p \leq 0,01$; при $n_1=22, n_2=14 U_{кр}=102$ для $p \leq 0,05$, $U_{кр}=81$ для $p \leq 0,01$; при $n_1=22, n_2=12 U_{кр}=85$ для $p \leq 0,05$, $U_{кр}=66$ для $p \leq 0,01$; при $n_1=14, n_2=12 U_{кр}=51$ для $p \leq 0,05$, $U_{кр}=38$ для $p \leq 0,01$

3. Определены корреляционные связи между показателями выраженности психологических детерминант и с выявленными видами/статусами идентичности, что позволило выявить и проанализировать специфику детерминации разных видов/статусов российской гражданской идентичности у студентов педагогического вуза. Последовательно охарактеризуем каждую группу выборки с имеющимся видом/статусом гражданской идентичности в сопряженности с детерминантами.

У студентов педвуза, имеющих достигнутый (сформированный) вид/статус российской гражданской идентичности на более высоком уровне представлены когнитивные, деятельностные и профессиональные психологические детерминанты. При этом, в сравнении с группами, имеющими диффузный и кризисный виды/статусы, на более высоком уровне проявляются все психологические детерминанты (с достоверностью 0,01 и 0,05 по U-Манна-Уитни). Ведущими являются когнитивные и профессиональные психологические детерминанты, наиболее тесно связанные с достигнутым статусом идентичности (с достоверностью 0,01 по r-Пирсона), а также с другими детерминантами (с достоверностью 0,01 по r-Пирсона), и обеспечивающие формирование российской гражданской идентичности через осмысление собственной принадлежности к стране, проблем российского общества и стремление реализовать свою гражданскую позицию в значимой для общества деятельности – деятельности педагога, предполагающей следование общественно значимым ценностям и действия по их сохранению.

Для студентов педагогического вуза с predeterminedенной российской гражданской идентичностью, в сравнении с группой с достигнутой идентичностью, характерны более низкие уровни когнитивных, деятельностных и профессиональных психологических детерминант. При этом, в сравнении с группами диффузной и кризисной идентичностью, на более высоком уровне проявляются эмоционально-ценностные и деятельностные психологические детерминанты (с достоверностью 0,01 и 0,05 по U-Манна-Уитни). Ведущими психологическими детерминантами predeterminedенного вида/статуса идентичности у студентов нашей выборки являются эмоционально-ценностные детерминанты, тесно связанные между собой и со статусом гражданской идентичности (с достоверностью 0,01 по

г-Пирсона), а также с другими психологическими детерминантами (с достоверностью 0,05 по г-Пирсона). Примечательно, что когнитивные, деятельностные и профессиональные психологические детерминанты не связаны напрямую с predeterminedным видом/статусом идентичности, но, положительно на уровне тенденции коррелируя с ведущими эмоционально-ценностными детерминантами (с достоверностью 0,05 по г-Пирсона), также могут детерминировать изменение вида/статуса российской гражданской идентичности, формирование достигнутой идентичности при росте всех показателей.

Студенты с диффузным (несформированным) видом/статусом российской гражданской идентичности, в сравнении с другими группами, на более низком уровне проявили когнитивные и деятельностные психологические детерминанты. В сравнении с группой с достигнутой идентичностью, на более низком уровне у них проявились все психологические детерминанты формирования гражданской идентичности (с достоверностью 0,01 и 0,05 по U-Манна-Уитни). Ведущими являются когнитивные и деятельностные детерминанты, несформированность которых определяет диффузный вид/статус идентичности. У таких студентов при росте способности к концептуализации в области гражданской проблематики и социальной активности диффузный вид/статус будет снижаться, что может привести либо к кризису гражданской идентичности, либо к достигнутой идентичности, но не к predeterminedной, т.к. predeterminedная гражданская идентичность более детерминирована эмоционально-ценностными, а не когнитивными и деятельностными детерминантами (с достоверностью 0,01 по г-Пирсона). Кроме того, на уровне тенденции диффузная идентичность отрицательно связана с эмоционально-ценностными (преимущественно нейтральное отношение к гражданству) детерминантами, что также указывает на тенденцию изменения статуса идентичности при росте положительного отношения к гражданству (с достоверностью 0,05 по г-Пирсона). Когнитивные, эмоционально-ценностные и деятельностные психологические детерминанты положительно на уровне тенденции коррелируют между собой (с достоверностью 0,05 по г-Пирсона), что свидетельствует о тенденциях изменения вида/статуса российской гражданской идентичности при усилении данных детерминант. Профессиональные детерминанты не определяют формирование диффузной гражданской идентичности.

У студентов с кризисной (мораторий) гражданской идентичностью, в сравнении с группой с достигнутой идентичностью, на более низком уровне обнаружены все психологические детерминанты (с достоверностью 0,01). В сравнении с группой с predeterminedной идентичностью, на более низком уровне проявляются эмоционально-ценностные и деятельностные психологические детерминанты (с достоверностью 0,01 и 0,05 по U-Манна-Уитни). Ведущими психологическими детерминантами вида/статуса российской гражданской идентичности «мораторий» являются когнитивные детерминанты, значимо отрицательно коррелирующие со статусом идентичности, а также значимо положительно коррелирующие с эмоционально-ценностными и деятельностными детерминантами (с достоверностью 0,01 по г-Пирсона). При росте способности к концептуализации в области гражданской проблематики кризис гражданской идентичности может преодолеваться и статус идентичности может перейти в достигнутый, свидетельствующий об успешном завершении кризиса. Помимо этого, существует тенденция преодоления кризиса за счет усиления профессиональной позиции будущего педагога как принятия ценности профессии для общества, реализации гражданской позиции, а также усиления ценностного отношения к Родине, патриотических чувств (с достоверностью 0,05 по г-Пирсона).

Выводы. Результаты проведенного исследования позволяют утверждать, что российская гражданская идентичность у студентов педагогического вуза представлена разными видами/статусами, среди которых чаще встречается predeterminedный, затем достигнутый (т.е. сформированный), затем диффузный (т.е. несформированный), и реже остальных – кризисный (т.е. мораторий). Анализ выявленных психологических детерминант в контексте их сопряженности со статусом российской гражданской идентичности позволяет считать заявленную гипотезу подтвержденной. Полученные результаты могут быть использованы при планировании содержания воспитательных мероприятий гражданской направленности.

Литература:

1. Гальченко, А.С. Исследование консолидирующих факторов формирования гражданской идентичности студенческой молодежи (на примере Республики Крым) [Электронный ресурс] / А.С. Гальченко // Гуманитарные науки. – 2020. – № 2 (50). – С. 15-19. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43098999>
2. Гальченко, А.С. Методологические проблемы исследования гражданской идентичности как психологического феномена [Электронный ресурс] / А.С. Гальченко // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2018. – № 4. – С. 51-59. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-problemy-issledovaniya-grazhdanskoy-identichnosti-kak-psihologicheskogo-fenomena>
3. Горчакова, О.Ю. Концепт «Будущее России» в сознании молодежи в условиях неопределенности (на материале результатов массового опроса) / О.Ю. Горчакова, М.А. Толстова, А.В. Ларионова // Вестник Томского государственного университета. – 2022. – № 485. – С. 14-23
4. Диагностика и мониторинг процесса воспитания в школе / П.В. Степанов, Д.В. Григорьев, И.В. Кулешова. – М.: Академия, 2003. – 82 с.
5. Марсиа, Дж. Личность и психосоциальное развитие во взрослом возрасте. Идентичность / Дж. Марсиа // Journal of Theory and Research. – 2002. – № 2. – С. 7-28
6. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015г. №996-р «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025г.» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70957260/>
7. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2000. – 349 с.
8. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями от 17 февраля 2023г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698>
9. Федеральный закон от 31.07.2020 № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» // Официальный интернет-портал правовой информации <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202007310075>
10. Федеральный закон от 30.12.2020 № 489-ФЗ «О молодежной политике в Российской Федерации» // Официальный интернет-портал правовой информации <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202012300003>

УДК 159.9

кандидат психологических наук,

доцент Марьяненко Дарья Александровна

Кубанский государственный университет (г. Краснодар)

АССЕРТИВНОСТЬ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ СТУДЕНТОК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ

Аннотация. В данной статье представлены результаты эмпирического исследования, направленного на изучение связи ассертивности и профессиональной идентичности личности. Ассертивность рассматривается как сложное, многокомпонентное качество, необходимое для результативной деятельности человека. Сегодня ассертивность – это один из важнейших компонентов профессионализма современного педагога. В ходе профессионального развития студентов формируются компоненты профессиональной идентичности. Происходит принятие профессии, принятие себя как профессионала, принятия ценностей профессионального сообщества. В эмпирическом исследовании участвовали девушки-студентки второго курса педагогического направления в вузе. В результате проведенного исследования была установлена положительная статистически значимая корреляция между уровнем профессиональной идентичности и уровнем ассертивности студенток. Чем выше уровень сформированности ассертивности личности, тем выше уровень развития ее профессиональной идентичности и тем меньше внешних и внутренних барьеров возникает у студенток при принятии карьерных решений и развитии карьеры. Чем выше уровень сформированности ассертивности личности, тем чаще студентки испытывают положительные эмоции относительно своей будущей профессии и тем чаще проявляют позицию активного отношения к профессии педагога. Результаты данного исследования могут применяться в психолого-педагогической практике, в практике психологического консультирования для повышения успешности профессионального развития студенток.

Ключевые слова: ассертивность, ассертивное поведение, профессиональная идентичность, студентки, девушки.

Annotation. This article presents the results of an empirical study aimed at studying the relationship between assertiveness and professional identity of a person. Assertiveness is considered as a complex, multicomponent quality necessary for effective human activity. Today, assertiveness is one of the most important components of the professionalism of a modern teacher. During the professional development of students, the components of professional identity are formed. There is an acceptance of the profession, acceptance of oneself as a professional, acceptance of the values of the professional community. The empirical study involved female second-year students of the pedagogical direction at the university. As a result of the conducted research, a positive statistically significant correlation was established between the level of professional identity and the level of assertiveness of female students. The higher the level of formation of an assertive personality, the higher the level of development of its professional identity and the fewer external and internal barriers students face when making career decisions and career development. The higher the level of personal assertiveness, the more often students experience positive emotions about their future profession and the more often they show an active attitude towards the profession of a teacher. The results of this study can be applied in psychological and pedagogical practice, in the practice of psychological counseling to increase the success of students' professional development.

Key words: assertiveness, assertive behavior, professional identity, students, girls.

Введение. Сегодня от современного педагога требуется быть уверенным в своих профессиональных компетенциях, демонстрировать эту уверенность, проявлять не только самоуважение, но и уважение к другим, отвечать за собственное поведение, отстаивать свои взгляды, находить конструктивные способы межличностного взаимодействия, избегая манипуляции и агрессии, уметь идти на компромисс, то есть быть ассертивной личностью.

Ассертивное поведение многими исследователями рассматривается как конструктивный способ межличностного взаимодействия, позволяющий противостоять агрессии и манипуляции (И.В. Григорьевская, Т.Б. Загоруля, И.В. Лебедева, С.А. Медведева, Е.В. Саунин, В.П. Шейнов и др.) [3; 5; 12; 13; 17, 19].

Исследованием профессиональной идентичности занимались А.Н. Дёмин, Э.Ф. Зеер, Ю.П. Поваренков, У.С. Родыгина Л.Б. Шнейдер и др. [4; 6; 14; 16; 20]. Большинство исследователей полагают, что в основе становления профессиональной идентичности лежат такие процессы, как принятие профессии, принятие себя как профессионала, принятие ценностей профессионального сообщества.

В научной литературе недостаточно изучена связь профессиональной идентичности и ассертивности личности, поэтому целью нашего исследования стало изучение связи между ассертивностью и профессиональной идентичностью студенток педагогического направления.

Изложение основного материала статьи. На сегодняшний день большое внимание уделено определению понятия «ассертивность», описанию его структуры, сравнению с другими психологическими свойствами личности: толерантностью, уверенностью, агрессивностью. Нам близок подход И.В. Лебедевой, которая рассматривает ассертивность как сложное, многокомпонентное качество, необходимое для результативной деятельности человека [12]. Развитие данного качества неразрывно предполагает формирование различных способностей и умений, например, эмпатии, личной и социальной ответственности, внимательности к другим и их потребностям, уверенности в себе. Ассертивное поведение позволяет справляться с любым заданием без посторонней помощи, эффективно работать в коллективе, независимо от статуса и должности, создает благоприятные условия для продвижения по карьерной лестнице в условиях жесткой конкуренции.

Согласно С.А. Медведевой ассертивность является основой для формирования и развития профессионально важных качеств [13]. Согласно исследованиям М.А. Абдурахмановой, К.Б. Кадырова, Т. А. Коробковой ассертивность представляет собой один из важнейших компонентов профессионализма современного преподавателя [1; 7; 10]. При этом интересен тот факт, у ассертивного учителя ученики, подражая ему, становятся ассертивными (согласно результатам исследования В.Г. Казанской) [8].

В ряде исследований (Н.П. Колпаковой, С.А. Медведевой, В.П. Шейнова) установлено, что уровень ассертивности влияет на построение карьеры, формирование ассертивности благоприятно сказывается на адаптации личности, делает ее более успешной, конкурентноспособной, помогает самоутвердиться в жизни, приобрести жизнестойкость, поэтому развитием ассертивности необходимо целенаправленно заниматься в средних и высших учебных заведениях [9; 13; 19].

Формирование компонентов профессиональной идентичности студенток происходит стремительно, начиная с первого курса:

- приобретаются знания о профессии, студентки начинают видеть свои перспективы развития, оценивают свои способности (когнитивный компонент);
- формируется отношение к профессии (аффективный);

– девушки и юноши знают, чего они хотят и стараются достичь поставленных целей, при обучении активно проявляют себя, строят планы на будущее (поведенческий).

А-М. Ариас, Е. А. Карповой, Т. Г. Кукулите эмпирически доказано, что динамика профессиональной идентичности происходит неравномерно, могут наблюдаться кризисы профессиональной идентичности [2].

В ходе нашего эмпирического исследования проверялась следующая гипотеза: ассертивность связана с профессиональной идентичностью личности. Были использованы следующие эмпирические методики: методика профессионального самоопределения «My Vocational Situation» Д. Холланда, Д. Дайжера, П. Пауэра (Методика измерения карьерного самоопределения), в адаптации А.Н. Дёмина, А.Б. Седых, Б.Р. Седых; опросник профессиональной идентичности студентов У.С. Родыгиной, опросник ассертивности В.П. Шейнова [4; 15; 18].

В исследовании участвовали студенты педагогического направления 2 курса Кубанского государственного университета в количестве 70 девушек, возраст испытуемых 18-19 лет.

Рассмотрим основные результаты. Согласно данным, полученным с помощью опросника ассертивности В.П. Шейнова, большинству респондентов присуще ассертивное поведение (диапазон 60-71 баллов), это значит, что девушки способны уверенно и с достоинством отстаивать свои права, не ущемляя права других. Также большинство опрошенных студенток характеризуются:

- уверенностью в себе и смелостью во взаимодействии с другими,
- самостоятельностью, целеустремленностью,
- инициативностью и настойчивостью в достижении поставленных целей,
- созидательной активностью, позитивной открытостью, включенностью в различные виды деятельности и здоровым сомнением.

Рассмотрим результаты, полученные с помощью методики профессионального самоопределения «My Vocational Situation» Д. Холланда, Д. Дайжера, П. Пауэра, адаптированной и доработанной А.Н. Дёминым, А.Б. Седых, Б.Р. Седых. В результате было установлено, что для 64% респондентов характерен средний уровень развития профессиональной идентичности, для 20% – низкий (что говорит о нестабильности профессиональных интересов студентов); 16% имеют высокий уровень профессиональной идентичности, что проявляется в незначительных трудностях с принятием карьерных решений и уверенности в ситуации неопределенности. Таким образом, у большинства девушек профессиональная идентичность полностью не сформирована.

Выявлено, что у 60% респондентов имеются несколько внешних и внутренних барьеров в принятии карьерных решений и развитии карьеры, среди них:

- неуверенность в своих способностях получить необходимую для дальнейшей работы подготовку;
- неодобрение профессионального выбора близкими;
- сложившаяся социально-экономическая ситуация в стране.

Для большинства студенток характерен средний уровень потребности в информации. Девушек волнуют следующие вопросы: могут ли они получить необходимые навыки и опыт для работы, как успешно трудоустроиться, можно ли сменить профессию, какие профессии сейчас популярны и востребованы?

Проанализируем данные, полученные с помощью опросника профессиональной идентичности студентов У.С. Родыгиной. Установлено, что 49% девушек испытывают положительные эмоции относительно своей будущей профессии, 40% – отрицательные, у 11% респондентов не выявлено явного преобладания. Возможно, это можно объяснить наличием у девушек не только внутренней мотивации, но и внешней. Большинству девушек (87%) присуще активное отношение к получаемой профессии. Респонденты отмечают, что выбор профессии является осознанным: перед тем, как сделать свой профессиональный выбор они долго думали, взвешивали разные варианты, просчитывали все «за» и «против». По мнению респондентов во время учебы можно получить опыт практической педагогической деятельности, им не все еще понятно, остались волнующие вопросы относительно их специальности, но они понимают, как получить информацию, которая их интересует. Большинство девушек строят планы и думают над тем, куда пойти работать после окончания вуза.

По итогам методики У.С. Родыгиной у девушек преобладают два типа профессиональной идентичности. Рассмотрим каждый их них. У этих двух типов есть общие черты и отличительные особенности. Общее – это активная позиция студентов: мотивация в достижении определенных профессиональных целей, высокая активность в учебно-профессиональной деятельности. Отличия заключаются в показателе преобладания эмоций относительно будущей профессии (позитивных или негативных). 45% девушек характеризуются негативными эмоциями относительно профессии педагога и всего, что с ней ассоциируется. Возможно, это можно объяснить определенными причинами: побудители активности внешние, а не внутренние (например, родительское мнение, социальные обязательства). Другая группа девушек (40 %) обладает достаточно выраженной и активной профессиональной идентичностью. Это значит, что респонденты положительно относятся к своей будущей профессии: выбранная специальность полностью удовлетворяет их потребностям и запросам, в ней они видят свое призвание и способ самореализации. Чтобы достичь поставленной цели, они читают необходимую литературу, активно ходят на занятия, при любой возможности пытаются приобрести опыт практической педагогической деятельности (некоторые работают или подрабатывают).

Для изучения связей между шкалами методики профессионального самоопределения «My Vocational Situation» Д. Холланда, Д. Дайжера, П. Пауэра и ассертивностью студентов был применен корреляционный анализ. Рассмотрим полученные корреляции (таблица 1).

Из таблицы 1 видно, что ассертивность имеет статистически значимую положительную корреляцию с профессиональной идентичностью ($r=0,487$). Это значит, чем выше уровень сформированности ассертивности личности, тем выше уровень развития ее профессиональной идентичности. Кроме того было обнаружено, что ассертивность имеет статистически значимую отрицательную корреляцию со шкалой «Барьеры развития» ($r = - 0,326$). Это значит, чем выше уровень сформированности ассертивности личности, тем меньше внешних и внутренних барьеров возникает у студентов при принятии карьерных решений и развитии карьеры.

Результаты исследования по выявлению корреляционных зависимостей между профессиональной идентичностью и ассертивностью

Шкалы	Профессиональная идентичность	Барьеры развития	Потребность в информации
Ассертивность	0,487**	-0,326*	-0,221

Примечание – * – при $p \leq 0,01$; ** – при $p \leq 0,001$

Между ассертивностью и потребностью в информации статистически значимых взаимосвязей не выявлено.

Для изучения связей между шкалами опросника профессиональной идентичности студентов У.С. Родыгиной и ассертивностью студентов был применен корреляционный анализ. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты исследования по выявлению корреляционных зависимостей между особенностями профессиональной идентичности и ассертивностью

Шкалы	Показатель преобладания эмоций	Показатель активности
Ассертивность	0,277*	0,375**

Примечание – * – при $p \leq 0,05$; ** – при $p \leq 0,01$

Из таблицы 2 видно, что ассертивность имеет статистически значимую положительную корреляцию с показателем преобладания эмоций ($r = 0,277$ при $p \leq 0,05$). Это значит, чем выше уровень сформированности ассертивности личности, тем чаще студенты испытывают положительные эмоции относительно своей будущей профессии. Также установлено, что ассертивность имеет статистически значимую положительную корреляцию с показателем активности ($r = 0,375$ при $p \leq 0,01$). Это значит, чем выше уровень сформированности ассертивности личности, тем чаще студенты чаще проявляют позицию активного отношения к профессии педагога. Следовательно, выдвинутая нами гипотеза о том, что у студентов с более высоким уровнем ассертивности – более высокий уровень профессиональной идентичности, подтверждается, что согласуется с результатами исследованиями Н.П. Колпаковой, Н.И. Коротченковой, С.А. Медведевой [9; 11; 13].

Выводы:

1) Большинство девушек-студенток педагогического направления, участвующих в исследовании характеризуются ассертивным поведением; преобладанием двух типов профессиональной идентичности по У.С. Родыгиной (для обеих групп характерна активная позиция в учебно-профессиональной деятельности, однако они отличаются по показателю преобладания эмоций: одна группа испытывает положительные эмоции относительно своей будущей профессии, другая разочаровалась в профессии).

2) Гипотеза о связи между ассертивностью и профессиональной идентичностью личности подтвердилась. Ассертивность имеет статистически значимую положительную корреляцию с профессиональной идентичностью: чем выше уровень сформированности ассертивности личности, тем выше уровень развития ее профессиональной идентичности, тем чаще студенты испытывают положительные эмоции относительно своей будущей профессии и тем чаще проявляют позицию активного отношения к профессии педагога. Установлено, что ассертивность имеет статистически значимую отрицательную корреляцию со шкалой «Барьеры развития» опросника «My Vocational Situation»: чем выше уровень сформированности ассертивности личности, тем меньше внешних и внутренних барьеров возникает у студентов при принятии карьерных решений и развитии карьеры.

3) Результаты данного исследования могут применяться в психолого-педагогической практике, в практике психологического консультирования для повышения успешности профессионального развития студентов.

Литература:

1. Абдурахманова, М.А. Ведущие метакачества современного преподавателя высшей школы / М.А. Абдурахманова, П.В. Валиева, А.М. Муталимова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №71-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/veduschie-metakachestva-sovremennogo-prepodavatelya-vysshey-shkoly> (дата обращения: 01.03.2024)
2. Ариас, А-М. Динамика профессиональной идентичности студентов вуза (психологический анализ) / А-М. Ариас, Е.А. Карпова, Т.Г. Кукулите // Знание. Понимание. Умение. – 2016. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dinamika-professionalnoy-identichnosti-studentov-vuza-psiologicheskij-analiz> (дата обращения: 01.03.2024)
3. Григорьевская, И.В. Современные программы развития ассертивности специалиста в различных образовательных системах / И.В. Григорьевская // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2014. – №3 (15). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyye-programmy-razvitiya-assertivnosti-spetsialista-v-razlichnyh-obrazovatelnyh-sistemah> (дата обращения: 01.03.2024)
4. Дёмин, А.Н. Стандартизация методики измерения карьерного самоопределения / А.Н. Дёмин, А.Б. Седых, Б.Р. Седых // Российский психологический журнал. – 2017. – Т. 14. – № 2. – С. 151-170
5. Загоруля, Т.Б. О формировании ассертивного поведения студентов / Т.Б. Загоруля // Материалы XVIII Международной конференции “Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования” памяти профессора Л.Н. Когана. Уральский Федеральный Университет имени первого президента Б.Н. Ельцина. – Екатеринбург. – 2015. – С. 1269-1277
6. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования / Э.Ф. Зеер. – Москва: Издательский центр «Академия», 2013. – 416 с.
7. Кадыров, К.Б. Влияние ассертивности на педагогическую компетентность / К.Б. Кадыров // Современное образование (Узбекистан). – 2018. – №9. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-assertivnosti-na-pedagogicheskuyu-kompetentnost> (дата обращения: 01.03.2024)
8. Казанская, В.Г. Ассертивность учащихся-подростков и их педагогов / В.Г. Казанская // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2011. – №4. – С. 62-72

9. Колпакова, Н.П. Развитие ассертивности у студентов-дизайнеров / Н.П. Колпакова // Культурная жизнь Юга России. – 2012. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-assertivnosti-u-studentov-dizaynerov> (дата обращения: 01.03.2024)
10. Коробкова, Т.А. Ассертивность как вид педагогической коммуникации / Т.А. Коробкова // Высокие технологии в педагогическом процессе: сборник научных трудов конференции. – Н. Новгород: Изд. ВИПИ, 2000. – С. 138-139
11. Коротченко, Н.И. Особенности ассертивного поведения и самореализации личности студентов / Н.И. Коротченко, Н.К. Будничкая // Современные наукоемкие технологии. – 2021. – № 9 – С. 199-203
12. Лебедева, И.В. Мотивационные и ценностно-смысловые детерминанты ассертивности личности / И.В. Лебедева // СИСП. – 2013. – №4 (24). – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/motivatsionnye-i-tsennostno-smyslovye-determinanty-assertivnosti-lichnosti> (дата обращения: 01.03.2024)
13. Медведева, С.А. Ассертивность студентов-психологов разных форм и курсов обучения / С.А. Медведева // АНИ: педагогика и психология. – 2020. – №3 (32). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/assertivnost-studentov-psihologov-raznyh-form-i-kursov-obucheniya> (дата обращения: 01.03.2024)
14. Поваренков, Ю.П. Психологическое содержание профессионального самоопределения личности: системогенетический подход / Ю.П. Поваренков // Ярославский педагогический вестник. – 2014. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskoe-soderzhanie-professionalnogo-samoopredeleniya-lichnosti-sistemogeneticheskij-podhod> (дата обращения: 01.03.2024)
15. Родыгина, У.С. Психологические особенности профессиональной идентичности студентов / У.С. Родыгина // Психологическая наука и образование. – 2007. – Том 12. – № 4. – С. 39-51
16. Родыгина, У.С. Психологические особенности развития профессиональной идентичности студентов – будущих психологов: диссертация ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Родыгина Ульяна Сергеевна. – Киров, 2007. – 215 с.: ил.
17. Саунин, Е.В. Теоретико-методологическая и практическая составляющая феномена ассертивности / Е.В. Саунин // Ученые записки университета Лесгафта. – 2018. – №12 (166). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoretiko-metodologicheskaya-i-prakticheskaya-sostavlyayushaya-fenomena-assertivnosti> (дата обращения: 01.03.2024)
18. Шейнов, В.П. Сокращенная версия опросника ассертивности / В.П. Шейнов, А.С. Девицын // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. – 2021. – №4. – С. 557-565
19. Шейнов, В.П. Взаимосвязи ассертивности с психологическими и социально-психологическими характеристиками личности / В.П. Шейнов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2018. – Т. 15. – №2. – С. 147-161
20. Шнейдер, Л.Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики / Л.Б. Шнейдер. – Москва: Московский психолого-социальный институт, 2007. – 128 с.

Психология

УДК 159.9.075

аспирант Митрофанова Антонина Вячеславовна
Сочинский государственный университет (г. Сочи)

ОСОБЕННОСТИ ТОЛЕРАНТНОСТИ К НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ И АНТИЦИПАЦИОННОЙ СОСТОЯТЕЛЬНОСТИ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ПОЛОВОЙ ПРИНАДЛЕЖНОСТИ

Аннотация. В работе анализируется взаимосвязи толерантности к неопределённости и антиципационной состоятельности (прогностическая компетентность) личности. Акцент в исследовании сделан на определении межполовых различий (у мужчин и женщин) в проявлении исследуемых феноменов. Цель работы заключается в выявлении межполовых различий в уровне и антиципационной состоятельности личности. Были выявлены специфические характеристики толерантности мужчин и женщин. По всем шкалам толерантности к неопределённости средние значения у мужчин выше, чем у женщин. Толерантность к неопределённости статистически значимо выше, чем у женщин по параметрам «общий уровень толерантности к неопределённости», «предпочтение к неопределённости», «толерантность к неопределённости», «отношение к сложным задачам», «отношение к неопределённым ситуациям». По показателю «отношение к новизне» значимых различий в группах респондентов разного пола не выявлено. А также определены особенности антиципационной состоятельности мужчин и женщин: у мужчин пространственная антиципация выше, чем у женщин пространственная антиципация выше, чем у женщин; анализ средних значений показывает, что у мужчин показатели выше, чем у женщин по всем параметрам, кроме шкалы «Временная».

Ключевые слова: толерантность к неопределённости, антиципация, прогнозирование, прогностическая компетентность, антиципационная состоятельность.

Annotation. The paper analyzes the interrelationships of tolerance to uncertainty and the anticipatory consistency (predictive competence) of a personality. The focus of the study is on determining the inter-gender differences (in men and women) in the manifestation of the studied phenomena. The purpose of the work is to identify inter-gender differences in the level and anticipatory viability of the individual. Specific characteristics of tolerance between men and women were identified. On all scales of tolerance to uncertainty, the average values for men are higher than for women. Tolerance to uncertainty is statistically significantly higher than in women according to the parameters "general level of tolerance to uncertainty", "preference for uncertainty", "tolerance to uncertainty", "attitude to complex tasks", "attitude to uncertain situations". According to the indicator "attitude to novelty", no significant differences were found in the groups of respondents of different sexes. As well as the features of the anticipatory solvency of men and women; men have a higher spatial anticipation than women; spatial anticipation is higher than women; analysis of average values shows that men have higher indicators than women in all parameters, except for the "Temporary" scale.

Key words: tolerance to uncertainty, anticipation, forecasting, predictive competence, anticipation consistency.

Введение. В современном мире понятие неопределённости имеет всё большее значение. Признаки неопределённости отражаются в психике индивида, который реагирует на стимулы; формируется спектр реакций [6, С. 321]. За последние пять лет люди столкнулись с быстрыми социальными изменениями.

Она является атрибутивным источником риска. Д. Маклейном Толерантность к неопределённости (далее – ТкН) определяется как спектр реакций (от влечения до избегания) на внешние, неизвестные ранее, изменчивые с разными вариантами интерпретаций, сложные стимулы [14]. Как в зарубежных, так и в отечественных исследованиях было выявлено, что встреча с неопределённостью может влиять на появление разных негативных эмоциональных переживаний.

Положительным исходом успешного принятия неопределенной ситуации является ТкН, а на отрицательный исход принятия неопределенности влияет интолерантность [15].

Словосочетание «толерантность к неопределённости» в научную среду ввел Е. Френкель-Брунстик в 1949 году [16]. В наши дни значение «толерантность к неопределенности» может относиться к таким свойствам личности, как способность признать конфликт и выдержать напряжение, когда возникает разность в ситуациях, умение не теряться в больших объемах запутанной информации [10].

В своих работах Э. Френкель-Брансвик ввел понятие ТкН как личностной черты на материале решения перцептивных и мнемических задач. Э. Френкель-Брансвик, считал, что ТкН обнаруживается в таких индивидуальных особенностях, как когнитивный стиль, система убеждений, межличностное общение и социальное взаимодействие, поведение при решении проблем [16].

В 1962 году Стенли Баднер разработал опросник измерения интолерантности (толерантности) к неопределенности. Он рассматривал их как противоположные концепции: толерантность- умение видеть неопределенные ситуации как возможности, интолерантность – воспринимать неопределенности как источник угрозы [13].

Восприятие и понимание неопределенности зависит от личностных особенностей, ведущей деятельности, возраста и пола.

Современные исследователи рассматривают антиципационную деятельность в качестве формы опережающего овладеющего поведения (В.Д. Менделевич, Е.А. Василевская и др.) и в качестве формы познавательного процесса (Н.Л. Сомова). Данные формы позволяют справиться с внешними раздражителями, вызывающими стресс у индивида.

Несомненно, в рамках всей психологической науки влияние антиципации и образа будущего является актуальным, так как изучение антиципации как свойства психики опережающего отражения является значимым в понимании механизмов мобильности, гибкости личности, особенно в условиях неопределенности, при этом может рассматриваться и как врожденное, и как приобретенное свойство психики [6, С. 25].

В психологии различают два смысловых аспекта этого понятия: способность представить себе возможный результат действия до его осуществления; возможность представить способ решения проблемы прежде, чем она реально будет решена [9, С. 25].

Определенное количество исследований посвящено развитию антиципационных способностей на разных возрастных этапах (в работах И.Н. Кондратьевой, Л.Г. Лысюка, Е.А. Сергиенко, Л.А. Регуш и др.), в обучении (в работах Л.В. Лежжиной, И.Ю. Маховой, Н.А. Полетаевой), в других видах деятельности, в повседневной жизни (в работах Д. Майерс, Л. Росс, Р. Нисбетт) и прогнозировании жизни в целом (в работах К.А. Абульхановой-Славской, Л.И. Анцыферовой, А. Кроник, Е. Головаха, Р. Ахмерова и др.). В структуре деятельности индивида проблема антиципации раскрывается в работах Е.Н. Суркова [12], Б.Ф. Ломова [2], Л.А. Регуш [11], В.Б. Никишиной [7]. По мнению Б.Ф. Ломова и Е.Н. Суркова, «антиципационные процессы выступают в роли ведущего звена механизма психической регуляции поведения и деятельности [2].

Мы предполагаем, что антиципационная состоятельность помогает адаптироваться к новым условиям изменяющегося мира.

Материалы и методы.

В исследовании определены следующие задачи: проанализировать антиципационную состоятельность у мужчин и женщин; выявить специфические характеристики толерантности мужчин и женщин.

Участники исследования. Выборку составили 164 человека, среди них 32,3% мужского пола и 67,7% – женского. Средний возраст респондентов 20,5 лет. Семейное положение 90,9% – холост/не замужем, 7,3% – в браке, 1,2% – в разводе, 0,6% – вдова/вдовец. Характеристика выборки по наличию детей 93,9% – нет детей, 6,1% – есть дети.

Для решения поставленных задач нами было проведено психодиагностическое исследование с применением следующих методик: шкалу толерантности к неопределенности МакЛейна MSTAT-1 (адаптация: Е.Г. Луковицкая (1998); Е.Н. Осин (2004)); тест антиципационной состоятельности (прогностической компетентности), В.Д. Менделевич [1], [3], [4], [8].

Обработка данных проводилась с помощью компьютерного пакета «SPSS Statistics 25»: описательная статистика, коэффициент т-Стьюдента для независимых выборок.

Изложение основного материала статьи. В таблице 1 представлены средние значения по шкалам «толерантность к неопределенности», «предпочтение к новизне», «отношение к новизне», «отношение к сложным задачам», «отношение к неопределенным ситуациям» в выборках мужчин и женщин.

Таблица 1

Сравнение средних Шкала толерантности к неопределенности MSTAT-1

Наименование шкалы	Пол	N	Среднее	Станд. отклонение
Общий уровень толерантности к неопределенности	мужской	53	98,94	18,220
	женский	111	89,93	16,808
Предпочтение к неопределенности	мужской	53	50,13	10,268
	женский	111	45,48	9,147
Толерантность к неопределенности	мужской	53	48,74	10,179
	женский	111	44,49	10,055
Отношение к новизне	мужской	53	12,06	3,790
	женский	111	12,04	3,357
Отношение к сложным задачам	мужской	53	33,28	7,548
	женский	111	30,21	6,437
Отношение к неопределенным ситуациям	мужской	53	40,34	8,122
	женский	111	35,27	7,559

Данные таблицы 1 показывают, что по всем шкалам методики средние значения у мужчин выше, чем у женщин. При этом наиболее устойчивыми к колебаниям являются значения по шкале «Отношение к новизне» независимо от пола респондентов ($\sigma=3,790$ и $\sigma=3,357$ в выборке мужчин и женщин соответственно).

Наибольший разброс значений зафиксирован по шкале «Общий уровень толерантности к неопределенности» ($\sigma=18,220$ и $\sigma=16,808$ в выборке мужчин и женщин соответственно).

В соответствии с нормами методики выборки мужчин и женщин были разделены по степени выраженности общего уровня толерантности на 3 группы (Таблица 2).

Таблица 2

Общий уровень толерантности к неопределенности, MSTAT-1

Наименование шкалы	Уровни выраженности признака					
	Высокий		Средний		Низкий	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%
Общий уровень толерантности к неопределенности (мужчины)	6	11,3	42	79,2	5	9,4
Общий уровень толерантности к неопределенности (женщины)	4	3,6	78	70,3	29	26,1

Из данных таблицы 2 видно, что мужчин с высоким уровнем толерантности почти в 3 раза больше, чем женщин (11,3% и 3,6% соответственно), респондентов со средним уровнем так же больше среди мужчин (79,2% и 70,3%), а с низким уровнем толерантности больше женщин, чем мужчин (26,1% и 9,4%).

Данные таблицы 3 отображают выраженность структурных компонентов толерантности к неопределенности в мужской и женской группе респондентов.

Таблица 3

Показатели структурных компонентов толерантности к неопределенности MSTAT-1

Структурные компоненты толерантности к неопределенности	пол	Уровни выраженности признака					
		Высокий		Средний		Низкий	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%
Предпочтение неопределенности	мужской	7	13,2	37	69,8	9	17
	женский	2	1,8	77	69,4	32	28,8
Толерантность к неопределенности	мужской	7	13,2	40	75,5	6	11,3
	женский	8	7,2	81	73	22	19,8
Отношение к новизне	мужской	3	5,7	39	73,6	11	20,8
	женский	3	2,7	89	80,2	19	17,1
Отношение к сложным задачам	мужской	8	15,1	36	67,9	9	17
	женский	7	6,3	73	65,8	31	27,9
Отношение к неопределенным ситуациям	мужской	7	13,2	44	83	2	3,8
	женский	3	2,7	89	80,2	19	17,1

Данные таблицы 3 свидетельствуют о том, что при высоком уровне составляет доля испытуемых с относительно малыми показателями «отношение к сложным задачам» – 15,1%, «предпочтение к неопределенности», «толерантность к неопределенности», «отношение к неопределенным ситуациям» – 13,2%, «толерантность к неопределенности» – 11,3%, «отношение к новизне» – 5,7%. В большей степени показатели относятся к среднему уровню. Однако можно заметить, что 21% мужчин имеют отрицательное отношение к новизне, это означает что данный процент мужчин стремится к поддержанию привычного образа жизни, избегая изменений. С низким уровнем, а это – 17%, отношение к предпочтению неопределенности и отношение к сложным задачам.

Показатели общего уровня толерантности к неопределенности, за исключением 9,4% мужской группы, имеют средний и высокие показатели, что в общем характеризует выборку как умеренно-психологическую, то есть готовую к преодолению ситуаций, связанных с неопределенностью. В таблице 3 представлены результаты структурных компонентов толерантности к неопределенности в женской группе со следующими особенностями: около 7,2% женщин имеют высокий уровень толерантности к неопределенности (в группе мужчин данный показатель равен 13,2%), 6,3% воспринимают сложные задачи как вызов, получая удовольствие от их решения, можно заметить, что в мужской выборке данный показатель равен 15,1%. Отношение к новизне и отношения к неопределенным ситуациям с высоким уровнем около 2,7%, а с низким той же шкалы 17,1%. Около 19,8% выборки женского пола имеют сложности в преодолении неопределенной ситуации и 28,8% предпочитают стабильность и предсказуемость. Можно заметить, что у группы мужского пола данные показатели имеют отличие, что говорит нам о том, что мужчины более толерантны к неопределенности и больше предпочитают ее в решении непредсказуемых задач.

В таблице 4 приведены статистически значимые результаты межгрупповых различий.

Коэффициент t-Стьюдента. Шкала толерантности к неопределенности MSTAT-1

Наименование шкалы	t	знач. (двухсторонняя)
Общий уровень толерантности к неопределенности	3,038	,003
Предпочтение к неопределенности	2,810	,006
Толерантность к неопределенности	2,510	,014
Отношение к новизне	,034	,973
Отношение к сложным задачам	2,556	,012
Отношение к неопределенным ситуациям	3,822	,000

Данные таблицы 4 демонстрируют, что у мужчин толерантность к неопределенности статистически значимо выше, чем у женщин по параметрам «общий уровень толерантности к неопределенности» ($t_{\text{эмп.}}=3,038$, $p=0,003$), «предпочтение к неопределенности» ($t_{\text{эмп.}}=2,810$, $p=0,006$), «толерантность к неопределенности» ($t_{\text{эмп.}}=2,510$, $p=0,014$), «отношение к сложным задачам» ($t_{\text{эмп.}}=2,556$, $p=0,012$), «отношение к неопределенным ситуациям» ($t_{\text{эмп.}}=3,822$, $p=0,000$).

По показателю «отношение к новизне» значимых различий в группах респондентов разного пола не выявлено.

Далее в таблице 5 представлены результаты средних значений по шкалам «состоятельность», «личностно-ситуативная», «пространственная», «временная» (тест «Антиципационная состоятельность», В.Д. Менделевич).

Таблица 5

Средние значения антиципационной состоятельности (прогностической компетентности) В.Д. Менделевич

Наименование шкалы	Пол	N	Среднее	Станд. отклонения
Антиципационная состоятельность	мужской	53	266,17	20,441
	женский	111	259,68	18,202
Личностно-ситуативная	мужской	53	175,81	14,063
	женский	111	173,94	11,320
Пространственная	мужской	53	51,64	7,152
	женский	111	46,64	8,191
Временная	мужской	53	38,72	7,328
	женский	111	39,01	7,570

Анализ средних значений показывает, что у мужчин показатели выше, чем у женщин по всем параметрам, кроме шкалы «Временная». При этом наиболее устойчивыми к колебаниям являются значения по шкале «Временная» независимо

от пола респондентов ($\sigma=7,328$ и $\sigma=7,570$ в выборке мужчин и женщин соответственно). Наибольший разброс значений

зафиксирован по шкале «антиципационная состоятельность» ($\sigma=20,441$ и $\sigma=18,202$ в выборке мужчин и женщин

соответственно).

Данные, приведенные в таблице 6, позволяют отметить особенности антиципационной состоятельности мужской и женской группы.

Таблица 6

Показатели структурных компонентов антиципационной состоятельности (прогностической компетентности) В.Д. Менделевича

Наименование шкалы	пол	несостоятельность		состоятельность	
		чел.	%	чел.	%
Антиципационная состоятельность	мужской	5	9,4	48	90,6
	женский	16	14,4	95	85,6
Личностно-ситуативная	мужской	10	18,9	43	81,1
	женский	24	21,6	87	78,4
Пространственная	мужской	29	54,7	24	45,3
	женский	84	75,7	27	24,3
Временная	мужской	35	66,0	18	34,0
	женский	68	61,3	43	38,7

Из таблицы 7 мы видим, что 90,6% мужчин способны предвосхищать развития событий, ситуаций, отслеживать собственные реакции на происходящие события с временно-пространственным упреждением [7], и 9,4% мужчин с низким уровнем антиципационных способностей. Значительная часть мужчин (81,1%) обладает личностно-ситуативной состоятельностью в прогнозировании жизненных событий и ситуации, отражающей коммуникативный уровень антиципации, и около 19% мужчин ею не обладают. Большая часть мужчин (54,7%) имеет пространственную несостоятельность, а это относится к способности предвосхищать перемещения в пространстве, координации собственных

движений, моторной ловкости. Показатель временной антиципации свидетельствует о несостоятельности в мужской группе и составляет большую часть испытуемых 66%.

Мы видим, что 85,6% женщин имеют антиципационную состоятельность (в группе мужчин данный показатель равен 90,6%), личностно-ситуативная составляющая 78,4% (в группе мужчин данный показатель равен 81,1%), пространственная демонстрирующая способность превосходить перемещение в пространстве в женской группе составляет 24,3% (в группе мужчин данный показатель равен 45,3%), показатель временной прогностической компетентности или умение точно распределять время в женской группе составил 38,7% (в группе мужчин данный показатель равен 34%). Судя по показателям, можно отметить, что в мужской выборке показатели состоятельности выше, кроме показателя «временная шкала».

В таблице 8 приведены результаты межгрупповых различий средних значений по методике «Антиципационная состоятельность».

Таблица 8

**Коэффициент t-Стьюдента. Шкала антиципационной состоятельности (прогностической компетентности)
В.Д. Менделевич**

Антиципационная состоятельность	t	знач. (двухсторонняя)
Состоятельность	1,967	,052
Личностно-ситуативная	,848	,399
Пространственная	3,992	,000
Временная	-,236	,814

У мужчин пространственная антиципация, а это способность превосходить перемещения в пространстве, координации собственных движений, моторной ловкости, существенно выше, чем у женщин ($t_{эмп.}=3,992$, $p=0,000$).

Выводы. Анализ литературы показал, что механизм антиципации тесно переплетается с понятием неопределенности, раскрывает и дополняет его. Неопределенность имеет свойство отражаться в психической системе при разрушении определенных идеальных условий. Для принятия конкретных решений человеку необходима вся информация либо достаточная информация. Если её нет, в этом случае мы говорим, что ситуация неопределенная. В ситуации неопределенности неизбежно возникает возможность сделать выбор. Многие авторы сходятся во мнении что антиципация – это способность человека превосходить, предугадывать события, явления, результаты действий, а также заранее составленное представление о чем-либо.

Были выявлены специфические характеристики толерантности мужчин и женщин; по всем шкалам толерантности к неопределенности средние значения у мужчин выше, чем у женщин; у мужчин с высоким уровнем толерантности почти в 3 раза больше, чем женщин, респондентов со средним уровнем так же больше среди мужчин, а с низкий уровнем толерантности больше женщин, чем мужчин; у мужчин толерантность к неопределенности статистически значимо выше, чем у женщин по параметрам «общий уровень толерантности к неопределенности», «предпочтение к неопределенности», «толерантность к неопределенности», «отношение к сложным задачам», «отношение к неопределенным ситуациям»; по показателю «отношение к новизне» значимых различий в группах респондентов разного пола не выявлено.

А также особенности антиципационной состоятельности мужчин и женщин; у мужчин пространственная антиципация выше, чем у женщин пространственная антиципация выше, чем у женщин; анализ средних значений показывает, что у мужчин показатели выше, чем у женщин по всем параметрам, кроме шкалы «Временная».

Литература:

1. Леонтьев, Д.А. Неопределенности как центральная проблема психологии личности. *Mobilis in mobile: личность в эпоху перемен* / Под общ. ред. А. Асмолова. – М.: ИД ЯСК, 2018. – С. 40-53
2. Ломов, Б.Ф. Антиципация в структуре деятельности / Б.Ф. Ломов, Е.Н. Сурков. – М.: Наука, 1980. – 316 с.
3. Луковцкая, Е.Г. Социально-психологическое значение толерантности к неопределенности: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.05 / Санкт-Петербургский гос. ун-т. – Санкт-Петербург, 1998. – 18 с.
4. Менделевич, В.Д. Тест антиципационной состоятельности (прогностической компетентности) экспериментально-психологический метод оценки готовности к неврологическим расстройствам / В.Д. Менделевич // Социальная и клиническая психиатрия. – 2003. – № 3. – С. 35-40
5. Менделевич, В.Д. Неврология и психосоматическая медицина / В.Д. Менделевич. – М., 2002. – 603 с.
6. Немов, Р.С. Психологический словарь / Р.С. Немов. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – Москва. – 321 с.
7. Никишина, В.Б. Нейрокогнитивные и физиологические проявления использования электронных курительных устройств / В.Б. Никишина, Т.Н. Разуваева, Т.В. Шутеева // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2017. – Выпуск 32. – С. 33-39
8. Осин, Е.Н. Факторная структура русскоязычной версии шкалы общей толерантности к неопределенности Д. МакЛейна / Е.Н. Осин // Психологическая диагностика. – 2010. – №2.
9. Петровский, А.В. Психологический словарь / А.В. Петровский. – М.: Политиздат, 1998. – 413 с.
10. Пелепчук, Л.О. Социально-психологические детерминанты толерантности к неопределенности: понятие и тенденции в их исследовании / Л.О. Пелепчук // Ученые записки РГСУ. – 2022. – №2(21). – С. 34-41
11. Регуш, Л.А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего / Л.А. Регуш. – СПб.: Речь, 2003. – 284 с.
12. Сурков, Е.Н. Антиципация в спорте / Е.Н. Сурков. – М.: Физкультура и спорт, 1982. – 144 с.
13. Budner, S. Intolerance of ambiguity as a personality variable / S. Budner // Journal of Personality. – 1962. – № 30 (1). – P. 29-50
14. McLain, D.L. The MSTAT-I: A new measure of an individual's tolerance for ambiguity / D.L. McLain // Educational and Psychological Measurement. – 1993. – Vol. 53(1). – P. 183-189
15. Miranda, R. Cognitive content-specificity in future expectancies: Role of hopelessness and intolerance of uncertainty in depression and GAD symptoms / R. Miranda // Behaviour Research and Therapy. – 2008. – Vol. 46. – № 10. – P. 1151-1159
16. Frenkel-Brunswick, E. Tolerance of Ambiguity as a Personality Variable / American Psychologist, 1948;3:268 p.

УДК 159.9

кандидат психологических наук,

доцент **Мозговая Наталья Николаевна**

Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону);

магистрант **Шапошникова Татьяна Васильевна**

Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону);

магистрант **Сурженко Никита Юрьевич**

Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ГРАНИЦЫ ЛИЧНОСТНОГО ПРОСТРАНСТВА, ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ИНТРОВЕРСИИ И ЭКСТРАВЕРСИИ

Аннотация. Проблемы жизнестойкости, суверенности личностного пространства и функции границ личности активно изучаются в социальной психологии и педагогической психологии, в философии, социологии. Именно на этапе студенчества происходит формирование жизнестойкости, упрочение суверенности пространства своей личности. Все это возможно при условии адекватного функционирования психологических границ. В нашей работе мы также обращаемся к экстраверсии и интроверсии. Центральным чертам характера в теории личности К. Юнга. В нашем исследовании был использован разный диагностический инструментарий. В основном это современные тестовые методики на изучение жизнестойкости (С. Мадди, Д. Леонтьев), функции границы личности (Т.С. Леви). Также для изучения черт личности использовался опросник Г. Айзенка. Целью нашего исследования было выявление особенности жизнестойкости и функции границы личности студентов с разным уровнем интроверсии и экстраверсии.

Ключевые слова: личностное пространство, юношеский возраст, жизнестойкость личности, экстраверсия, интроверсия.

Annotation. The problems of resilience, sovereignty of personal space and the function of personality boundaries are actively studied in social psychology and educational psychology, philosophy, and sociology. It is at the stage of student life that resilience is formed, the sovereignty of the space of one's personality is strengthened. All this is possible under the condition of adequate functioning of psychological boundaries. In our work, we also address extroversion and introversion. The central character traits in C. Jung's theory of personality. Different diagnostic tools were used in our study. These are mainly modern test methods for the study of resilience (S. Maddi, D. Leontiev), the function of the personality boundary (T.S. Levy). Also, a questionnaire by G. Eysenck was used to study personality traits. The purpose of our study was to identify the features of resilience and the function of the personality boundary of students with different levels of introversion and extroversion.

Key words: personal space, adolescence, personality resilience, extraversion, introversion.

Введение. Анализ теоретических и прикладных отечественных и зарубежных психологических исследований, посвященных проблемам жизнестойкости, суверенности личностного пространства, функции его границ позволил утверждать, что интерес к данной проблематике не пропадает, но и будет расширяться в связи с потребностью решать различные прикладные задачи. Эти проблемы рассматриваются в работах зарубежных (С. Мадди, К.Г. Юнг, С. Кобейса, К. Левин, Г. Олпорт, М. Хейдметс, Р. Соммер, А. Пиз, Е. Холл, Я. Щепанский и др.) и отечественных (Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова, В.И. Слободчиков, С.К. Нартова-Бочавер, Н.Н. Мозговая, Т.С. Леви, О.Г. Беленко и др.) исследователей [5; 7; 8; 10].

Изучение жизнестойкости студентов имеет важное практическое значение, так как студенческий период является наиболее благоприятным для формирования самых разных устойчивых личностных характеристик [4]. Жизнестойкость, как черта личности способствует повышению физического и психического здоровья при реализации себя как специалиста в профессиональной деятельности, именно поэтому необходимо тщательное изучение причин возникновения и ее способов развития. Жизнестойкость считается одним из ключевых качеств, которые позволяют студентам в процессе профессионализации избежать деформации личностной и профессиональной, а также других деструктивных личностных проявлений, в том числе развитие синдрома эмоционального выгорания [5; 7].

Так же своевременным является и изучение феномена психологической границы личности и ее функций. Ведь для эффективного функционирования в обществе, с целью решения различных жизненных вопросов студенту лучше обладать, способностью гибко реагировать на перемены, совершенствовать свои возможности, отстаивать собственную позицию и устанавливать эффективное взаимодействие с другими людьми [3]. Такая личность в дальнейшем сможет самореализоваться, при этом сохранив свою суверенность и независимость, не нарушая личностного пространства окружающих [9].

Студенческий возраст относится к периоду поздней юности, где ведущим видом деятельности является получение профессиональных знаний и высшего образования (Б.Г. Аняев) [2]. Особенности показателей экстраверсии и интроверсии у студентов оказывает значительное влияние на учебную деятельность и поведение в целом. Здесь стоит заметить, что изучение экстравертированных и интровертированных черт у студентов является важным типологическим критерием при оценке личности, так как уровень этих черт – один из основных систематизирующих личность факторов [1]. Исходя из вышеизложенного, актуальность нашего исследования определяется возрастающими потребностями современного общества в поисках путей создания благоприятных условий для максимального развития и реализации личности в юношеском возрасте.

В нашем исследовании приняли участие 104 студента разных вузов г. Ростова-на-Дону. Были использованы «Личностный опросник Г. Айзенка (шкала «экстраверсия – интроверсия»)» [1]; Тест жизнестойкости С. Мадди (адаптация Д.А. Леонтьева и Е.И. Рассказовой) [6]; Методика «Психологическая граница личности» (Т.С. Леви) [3]. Данный диагностический инструментарий, а также математико-статистические методы использовались для выяснения различия в показателях жизнестойкости, функции границы личности студентов с разным уровнем интроверсии и экстраверсии.

Изложение основного материала статьи. Исследование экстраверсии и интроверсии студентов проводилось по опроснику Г. Айзенка. Экстраверсия выявлена у 51,92% студентов, интроверсия у 40,38% студентов. В связи с малочисленностью выборки студентов с амбоверсией (7,7%), в дальнейшем они в исследовании не принимали участие.

Итак, начнем с описания результатов жизнестойкости и функции границы личности студентов-экстравертов. У студентов с ориентацией на внешний мир (экстраверсия): среднее значение жизнестойкости (вовлеченности) – 34,58 баллов, находится в среднем диапазоне. Это значение указывает, что в целом студенты-экстраверты довольны собой и своей жизнью, оптимистичны, хорошо адаптируются к изменяющимся условиям.

Среднее значение другого показателя жизнестойкости – контроля – 15,89 баллов, находится в нижнем диапазоне. Такие студенты-экстраверты не уверены, что могут влиять на свою жизнь, они склонны к импульсивности, неспособны контролировать эмоции, планировать действия, мало самостоятельны.

Среднее значение принятия показателя жизнестойкости – риск – 7,16 баллов, значение находится в среднем диапазоне. Такой показатель указывает, что студенты-экстраверты не готовы действовать на «свой страх и риск», они, стремятся к комфорту и безопасности. Они согласятся пойти на риск, только, если у них будут шансы на благоприятный исход.

Среднее значение жизнестойкости в целом (суммарный показатель) соответствует 57,63 баллам и находится в нижнем диапазоне. У студентов-экстравертов два показателя жизнестойкости из трех – «контроль» и «принятие риска» находятся в диапазоне низких значений, показатель «вовлеченность» – в диапазоне средних значений, таким образом, жизнестойкость в целом находится в диапазоне низких значений, т.е., можно сказать, что у них низкий уровень жизнестойкости.

Полученные результаты позволяют говорить о некотором противоречии, поскольку основные из характеристик экстравертов - импульсивность и склонность к риску, к авантюризму, то, можно было бы предположить, что и показатель по шкале «принятие риска» также будет высоким, однако, он является низким. Кроме того, следует обратить внимание на низкий показатель «жизнестойкость в целом», что также противоречит хорошему адаптивному потенциалу, социальной и профессиональной успешности и активности экстравертов.

Далее изучение функций психологической границы личности студентов с ориентацией на внешний мир (экстраверсия) позволило получить следующие результаты:

- Студенты-экстраверты способны сказать «нет» (не пропускающая функция). Они открыты внешним воздействиям, только когда уверены в себе и доверяет другим (проницаемая функция);
- Они нацелены на активное удовлетворение своих потребностей (вбирающая функция), на самовыражение (отдающая функция) и на обоснованное взаимодействие с миром (сдерживающая функция);
- Релевантно реализуют вонне свою внутреннюю энергию (спокойно-нейтральная функция).

При этом полученные результаты заставляют задуматься и определить перспективы исследования, в частности, изучение сдерживающей и спокойно-нейтральной функций, их взаимосвязи с экстраверсией. Очевидно, что средний показатель сдерживающей функции и, тем более, высокий показатель спокойно-нейтральной - вступают в противоречие с основными характеристиками экстравертов – их открытости миру, свободы выражения эмоций, адаптивности.

Таким образом, изучение жизнестойкости и функции границы личности показало, что выявлен низкий уровень жизнестойкости. Такие показатели жизнестойкости как «контроль» и «принятие риска» находятся в диапазоне низких значений, показатель «вовлеченность» – в диапазоне средних значений; для этих студентов характерны высокие показатели вбирающей, отдающей и спокойно-нейтральной функции, средние показатели не пропускающей, проницаемой и сдерживающей функции психологической границы личности.

Изучение жизнестойкости и функции границы личности студентов с ориентацией на внутренний мир (интроверсия) показало, по аналогии с со студентами-экстравертами показало следующие результаты:

- У студентов-интровертов выявлен средний уровень жизнестойкости. Такие показатели как «вовлеченность» и «принятие риска» находятся в диапазоне средних значений, показатель «контроль» – в диапазоне высоких значений.
- Для студентов-интровертов характерны высокие показатели не пропускающей, сдерживающей и спокойно-нейтральной функции границы личности, средние показатели – проницаемой, вбирающей и отдающей функции.

Теперь опишем особенности жизнестойкости студентов с разным уровнем интроверсии и экстраверсии. Сравнительный анализ жизнестойкости в целом и ее отдельных показателей у студентов с ориентацией на внешний (экстраверсия) и внутренний (интроверсия) мир с применением методов математической статистики позволил получить следующие результаты (таблица 1).

Таблица 1

Жизнестойкость студентов – экстравертов и интровертов

Показатели жизнестойкости	Студенты-экстраверты	Студенты-интроверты	Значение критерия
Вовлеченность	34,58	29,62	U=1218,000
Контроль	15,89	32,48	U=149,000, p=0,01
Принятие риска	7,16	18,64	U=530,500, p=0,01
Жизнестойкость в целом	57,63	80,74	U=317,500, p=0,05

Как видно по результатам, представленным выше в таблице 1:

– Значение показателя жизнестойкости «вовлеченность» в двух группах студентов находится в среднем диапазоне. 34,58 – у студентов-экстравертов и 29,62 – у студентов-интровертов. Данные различия не являются значимыми (U=1218,000). Студенты обеих групп ощущают свою причастность к происходящему с ними, вовлечены в деятельность и удовлетворены ею.

– Значение показателя «контроль» у студентов-экстравертов находится в нижнем диапазоне (15,89), у студентов-интровертов – в диапазоне высоких значений (32,48). Данные различия являются статистически значимыми (U=149,000, при p=0,01). В этом случае студенты-интроверты в отличие от студентов-экстравертов убеждены в том, что способны влиять на жизнь, считают, что сами выбирают свой путь. В то время как студенты-экстраверты испытывают чувство собственной беспомощности, что, может быть объяснено их зависимостью от других людей.

– Значение показателя «принятие риска» у студентов-экстравертов находится в диапазоне низких значений (7,16), у студентов-интровертов – в диапазоне средних значений (18,64), т.е. различия являются статистически значимыми (U=530,500, при p=0,01). Данные показатели противоречат описанию интровертов и экстравертов. Склонными к риску являются как раз экстраверты, но у них этот показатель низкий, в отличие от среднего показателя студентов-интровертов. Очевидно, что это следует изучить в дальнейшем более подробно.

– Значение суммарного показателя «жизнестойкость» у студентов-экстравертов находится в диапазоне низких значений (57,63), у студентов-интровертов – в диапазоне средних значений (80,74). Данные различия являются статистически значимыми (U=317,500, при p=0,05).

Итак, студенты-интроверты в большей степени, чем студенты-экстраверты более жизнестойки и устойчивы при столкновении со стрессовыми ситуациями. Таким образом, значимые различия выявлены по трем показателям из четырех: «контроль» у студентов-экстравертов находится в нижнем диапазоне, у студентов-интровертов – в диапазоне высоких

значений; «принятие риска» у студентов-экстравертов находится в диапазоне низких значений, у студентов-интровертов – в диапазоне средних значений; «Жизнестойкость» у студентов-экстравертов находится в диапазоне низких значений, у студентов-интровертов – в диапазоне средних значений.

Таким образом, наше предположение, что существуют различия в показателях жизнестойкости у студентов с ориентацией на внутренний (интроверсия) и внешний (экстраверсия) мир, подтвердилась частично.

Теперь обратимся проанализируем особенности функций границы личности студентов с разным уровнем интроверсии и экстраверсии. Сравнительный анализ функций границы личности студентов с ориентацией на внешний (экстраверсия) и внутренний (интроверсия) мир с применением методов математической статистики позволил получить следующие результаты (таблица 2).

Таблица 2

Функции границы личности студентов

Функции границы личности	Студенты-экстраверты	Студенты-интроверты	Значение критерия
Невпускающая	12,94	18,86	U=418,000, p=0,05
Проницаемая	12,69	14,69	U=1218,000
Вбирающая	19,24	12,32	U=108,000, p=0,01
Отдающая	19,89	12,29	U=496,000, p=0,05
Сдерживающая	12,78	21,90	U=386,000, p=0,05
Спокойно-нейтральная	19,56	21,78	U=1178,000

Как видно по результатам в таблице:

– Значение невпускающей функции границы личности различается у студентов обеих групп: у экстравертов оно находится в диапазоне средних значений (12,94), у интровертов – в диапазоне высоких значений (18,86). Данные различия являются статистически значимыми (U=418,000, при p=0,05).

Полученные результаты соответствуют характеристикам интровертов и экстравертов, согласно которым экстраверты, активны во взаимодействии с широким кругом людей, открыты внешнему миру по сравнению с интровертами, последние стремятся ограничить количество своих контактов и, в целом закрыты внешнему миру, предпочитают бездеятельность, пассивность;

– Значение проницаемой функции границы личности в обеих группах студентов находится в среднем диапазоне. У студентов-интровертов значение данной функции несколько выше, по сравнению со студентами-экстравертами: 12,69 – у студентов-экстравертов и 14,69 – у студентов-интровертов. Данные различия не являются значимыми (U=1218,000). В этом случае открытость внешним воздействиям студентов обеих групп обусловлена их уверенностью в своих силах, в себе и в других людях.

– Значение вбирающей функции границы личности у студентов-экстравертов находится в диапазоне высоких значений (19,24), у студентов-интровертов – в диапазоне средних значений (12,32). Данные различия являются статистически значимыми (U=108,000, при p=0,01). Полученные результаты согласуются с характеристиками интровертов и экстравертов. Очевидно, что студенты-экстраверты по сравнению со студентами-интровертами открыто заявляют о желаниях, внешне активно стремятся к их удовлетворению, взаимодействуют с большим количеством людей.

– Значение отдающей функции границы личности у студентов-экстравертов находится в диапазоне высоких значений (19,89), у студентов-интровертов – в диапазоне средних значений (12,29). Данные различия являются статистически значимыми (U=496,000, при p=0,05), что соответствует основным характеристикам экстравертов и интровертов – их ориентации на внешний или внутренний мир. В связи с этим студенты-экстраверты энергично выражают себя вовне, проявляют открыто спектр эмоции, в то время как студенты-интроверты склонны к инертности в деятельности, протекающей во внутреннем плане.

– Значение сдерживающей функции границы личности находятся в разных диапазонах: у студентов-экстравертов находится в диапазоне средних значений (12,78), у студентов-интровертов – в диапазоне высоких значений (21,90). Данные различия являются статистически значимыми (U=386,000, при p=0,05).

В соответствии с характеристиками этих двух типов студенты-интроверты по сравнению со студентами-экстравертами сдержаны, склонны дистанцироваться от близких контактов с большим количеством людей, контролируют свое экспрессивное поведение, что соответствует выявленным показателям сдерживающей функции границы личности. В то время как студенты-экстраверты демонстрируют противоположный тип поведения, в частности, не сдерживают в эмоциях, не зависимо от присутствия людей.

– Значение спокойно-нейтральной функции границы личности у студентов обеих групп находится в диапазоне высоких значений – 19,56 у студентов-экстравертов и 21,78 у студентов-интровертов. Данные различия не являются статистически значимыми (U=1178,000), показатели спокойно-нейтральной функции говорят о безмятежном состоянии студентов обеих групп, их мотивированному взаимодействию с миром.

Таким образом, значимые различия в функциях границы личности студентов с ориентацией на внешний и внутренний мир выявлены по четырем функциям из шести. Соответственно, наше предположение, что существуют различия в функциях границы личности студентов с интроверсией и экстраверсией, частично подтвердилась.

Выводы. У студентов-экстравертов два показателя из трех – «контроль» и «принятие риска» находятся в диапазоне низких значений, показатель «вовлеченность» – в диапазоне средних значений, таким образом, жизнестойкость в целом находится в диапазоне низких значений, то есть, можно сказать, что у них низкий уровень жизнестойкости в целом, что также противоречит хорошему адаптивному потенциалу, социальной и профессиональной успешности и активности экстравертов.

Студенты-экстраверты закрыты для воздействий, которые воспринимают как негативные, способны сказать «нет» (невпускающая функция). Они открыты внешним воздействиям, только когда уверены в себе и доверяют другим (проницаемая функция). Они нацелены на активное удовлетворение своих потребностей (вбирающая функция), на активное самовыражение (отдающая функция) и активное обоснованное взаимодействие с миром (сдерживающая функция). Они адекватно реализуют вовне свою внутреннюю энергию (спокойно-нейтральная функция). При этом полученные результаты заставляют задуматься и определить перспективы исследования, в частности, изучение сдерживающей и спокойно-нейтральной функций, их взаимосвязи с экстраверсией. Очевидно, что средний показатель сдерживающей функции и, тем

более, высокий показатель спокойно-нейтральной функции вступают в противоречие с основными характеристиками экстравертов – их открытости миру, потребности в общении, свободном проявлении эмоций, адаптивности.

Среднее значение суммарного показателя жизнестойкости указывает на то, что студенты-интроверты в стрессовых ситуациях не будут испытывать сильного внутреннего напряжения за счет совладания и восприятия негативных событий как менее значимых. Это согласуется с основной характеристикой интровертов как людей, погруженных «в себя», как наблюдательных и рассудительных людей. Хотя, конечно, вряд ли они будут внутренне спокойны, так как именно для этого типа основной особенностью является внутренняя работа при отсутствии внешних эмоциональных проявлений.

Студенты-интроверты закрыты для воздействий, которые воспринимают как негативные, способны сказать «нет» (непускающая функция). Они частично открыты внешним воздействиям, если уверены в себе и доверяют другим (проницаемая функция). Они избирательны к внешним воздействиям (вибрающая функция), не нацелены на активное внешнее самовыражение (отдающая функция) и способны накапливать внутреннюю энергию (сдерживающая функция). Они не мотивированы на активное взаимодействие с внешним миром (спокойно-нейтральная функция).

Полученные результаты можно использовать в консультативном, развивающем направлениях деятельности практического психолога в образовании, для лекций студентов и педагогов, с целью создания благоприятных условий для максимального развития личности и реализации студентов как специалистов в будущей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Айзенк, Г. Психология индивидуальности. Факторные теории личности / Г. Айзенк. – Москва: Юстицинформ, 2002. – 95 с.
2. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – Санкт-Петербург: «Питер», 2001. – 288 с.
3. Леви, Т.С. Методика диагностики психологической границы личности / Т.С. Леви // Вопросы психологии. – 2013. – N 1. – С. 131-146
4. Кон, И.С. Психология юношеского возраста / И.С. Кон. – Москва, 1979.
5. Леонтьев, Д.А. Жизнестойкость как составляющая личностного потенциала / Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова // Личностный потенциал: структура и диагностика. – Москва: Смысл, 2011. – 680 с.
6. Леонтьев, Д.А. Тест жизнестойкости / Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова. – Москва: Смысл, 2006. – 63 с.
7. Мадди, С. Смыслообразование в процессе принятия решений / С. Мадди // Психологический журнал. – 2005. – Т. 26, №6. – С. 87-101
8. Мозговая, Н.Н. Исследование личностного пространства школьников проективными методами диагностики / Н.Н. Мозговая // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №65-4. – С. 322-326
9. Мозговая, Н.Н. Суверенность психологического пространства личности и доверия к себе у студентов с разным уровнем социального интеллекта / Н.Н. Мозговая // Психология обучения. – 2019. – № 6. – С. 15-28
10. Нартова-Бочавер, С.К. Психология суверенности: десять лет спустя / С.К. Нартова-Бочавер. – Москва: Смысл, 2017. – 200 с.

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Удачина Полина Юрьевна

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

кандидат психологических наук, доцент Лупенко Наталья Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар)

ДОСУГОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ КАК ЭЛЕМЕНТ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ФУНКЦИИ ВУЗА И ЕЕ СВЯЗЬ С УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬЮ ЖИЗНЬЮ

Аннотация. В статье рассматривается связь удовлетворенности жизнью с особенностями досуговой деятельности у студентов высшего учебного заведения, обучающихся по программам бакалавриата и магистратуры. Новизна работы обусловливается в том числе подходом, при котором досуговая деятельность студенческой молодежи рассматривается в качестве элемента воспитательной функции вуза. Выборка исследования включает в себя 60 респондентов обоих полов из числа студентов Кубанского государственного университета, обучающихся по программам бакалавриата (30 чел.) и магистратуры (30 чел.). Возраст респондентов составляет 18-25 лет для бакалавров. Возраст респондентов, обучающихся по программам магистратуры в вузе, составляет 26-37 лет. Для проведения эмпирического исследования были использованы специализированные методики, в частности, тест «Удовлетворенность жизнью» (УДЖ) Н.Н. Мельниковой и «Тест диагностики удовлетворенностью жизнью» (ТДУЖ) Р.Х. Шакурова. Для определения специфики досуга студенческой молодежи был использован тест «Направление досуговой деятельности», а также авторская анкета «Особенности проведения досуга студентами». В ходе исследования были выявлены статистически значимые различия между показателями удовлетворенности жизнью у студентов-бакалавров и студентов-магистрантов, определены особенности проведения досуга у обеих групп. Корреляционный анализ позволил установить наличие связей между особенностями досуговой деятельности и уровнем удовлетворенности жизнью у разных групп, что доказывает выдвинутую гипотезу. Полученные результаты могут быть использованы для разработки рекомендаций, направленных на оптимизацию досуговых мероприятий в вузах, что в перспективе способствует повышению эффективности воспитательного воздействия на учащихся вузов.

Ключевые слова: досуг, досуговая деятельность, студенты, удовлетворенность жизнью, вуз, воспитательная функция, свободное время.

Annotation. The article examines the relationship of life satisfaction with the peculiarities of leisure activities among students of higher educational institutions enrolled in bachelor's and master's degree programs. The novelty of the work is due, among other things, to the approach in which the leisure activities of students are considered as an element of the educational function of universities. The study includes 60 respondents of both sexes from among students of Kuban State University studying undergraduate (30 people) and graduate (30 people) programs. The age of the respondents is 18-25 years for bachelors. The age of respondents enrolled in master's degree programs at the university is 26-37 years old. To conduct an empirical study, specialized techniques were used, in particular, the "Life Satisfaction" test (UJ) by N.N. Melnikova and the "Life Satisfaction Diagnostic Test" by R.H. Shakurov. To determine the specifics of leisure activities for students, the test "Direction of leisure activities" was used, as well as the author's questionnaire "Features of leisure activities". The study revealed statistically significant differences between the

indicators of life satisfaction among undergraduate and graduate students, and identified the features of leisure activities in both groups. The correlation analysis allowed us to establish the existence of links between the features of leisure activities and the level of life satisfaction in different groups, which proves the hypothesis put forward. The paper also provides recommendations aimed at optimizing leisure activities in universities, taking into account the results obtained for students studying undergraduate and graduate programs, which contributes to the increase in the effectiveness of educational impact on university students.

Key words: leisure, leisure activities, students, life satisfaction, university, educational function, free time.

Введение. Образовательные программы высших учебных заведений для разных форм обучения не только включают освоение учебных дисциплин, как общих, так и узкоспециальных, а также успешную промежуточную и итоговую аттестацию обучающихся, но и предполагают всестороннее развитие студентов, включая физическое, интеллектуальное, эстетическое, моральное и патриотическое и т.д.

Одной из важнейших функций вузов становится воспитательная. В современной образовательной среде, несмотря на распространенность убеждения, что студенты являются взрослыми самостоятельными людьми, сформированными личностями, которые не нуждаются в воспитании, постепенно наблюдается разворот в сторону возобновления негативного восприятия сложившегося за последние десятилетия феномена «образования без воспитания». Так, университетская культура все чаще ставит своей задачей разрешение таких проблем как недостаточно высокий уровень образования, не всегда отвечающий современным реалиям и тенденциям профессиональной сферы, нарочито эпатажный вид студентов, низкая речевая и поведенческая культура, избыточная сленгом и демонстрирующая зачастую недостаточный словарный запас обучающихся, низкий уровень развития этических и моральных качеств и пр. При этом интересно отметить, что в решении данных проблем наблюдается недостаточная эффективность традиционных авторитарных методов воздействия на обучающихся, среди которых самыми популярными остаются дисциплинарные взыскания (объяснительные, выговоры, угроза отчисления и пр.), что обосновывает необходимость разработки воспитательных подходов, основанных на принципах свободы и ответственности, при которых главным фактором воздействия на личность становится ее внутренний нравственный закон.

Кроме того, как справедливо утверждает Г.Ф. Терещенко, глобальные проблемы современности требуют всесторонне развитую личность, чей профессионализм воспринимается лишь частью личности, но не сводится к ней [6]. Это позволяет обозначить важность и необходимость оптимизации выполнения воспитательной функции высшими учебными заведениями.

Как отмечает Е.Н. Митрофанова [2, С. 17], ядром развития и компетентностного становления личности будущего специалиста должна становиться системность организации образовательного процесса, воспитания и досуговой деятельности, организованной в высшем учебном заведении.

Значимость совершенствования организации досуговой деятельности студенческой молодежи обосновывается и особенностями досуга как явления:

– досуг представляет собой одну из значимых жизненных ценностей современного человека вне зависимости от возраста, пола и рода деятельности; именно досуг позволяет личности выступать в качестве свободной индивидуальности, что в свою очередь позволяет людям, в особенности молодым, реализовывать значительную часть социокультурных потребностей;

– досуг представляет собой общественно осознанную необходимость, поскольку свободное время личности, которое она имеет право тратить по собственному усмотрению, при выборе эффективного способа проведения, реализации творческого, интеллектуального, духовного потенциала способствует социально-экономическому и художественно-культурному развитию всего общества;

– досуговая деятельность представляет собой не только отдых в его привычном понимании, но объединяет отдых с трудом, например, в рамках досуга личность может заниматься добровольной общественной работой, продолжать образовательную деятельность и т.д.; иначе говоря, во время досуга не только восстанавливается способность человека к труду благодаря реализации потребности в отдыхе, но и развиваются навыки, умения и способности, которые невозможно развить или углубить в рамках профессиональной, образовательной и иной деятельности.

Вместе с тем досуг, являясь одной из важнейших сфер жизнедеятельности студенческой молодежи, по наблюдению М.А. Суворенковой, может быть связан с уровнем удовлетворенности жизнью, или субъективным благополучием личности учащихся. Так, увеличение продолжительности досуга, свобода выбора вида деятельности способствуют росту удовлетворенности отдыхом в целом, а в перспективе положительно влияет на субъективное ощущение счастья [5, С. 67].

Все это позволяет выдвинуть гипотезу о наличии связи между особенностями досуговой деятельности и уровнем удовлетворенности жизнью у студентов. Также была выдвинута дополнительная гипотеза, позволяющая предположить, что взаимосвязь досуга и субъективного благополучия личности будет иметь особенности у обучающихся разных форм (бакалавриат и магистратура).

Изложение основного материала статьи. Для подтверждения или опровержения гипотезы на базе Кубанского государственного университета было проведено эмпирическое исследование. Выборка включала в себя 60 респондентов обоих полов и была разделена на две группы: студентов, обучающихся по программам бакалавриата (30 респондентов, 15 юношей и 15 девушек), а также студентов-магистрантов (30 респондентов, 15 девушек и юношей). Возраст респондентов составляет 18-25 лет для бакалавров, 26-37 лет – для респондентов из числа магистрантов.

Для проведения эмпирического исследования были использованы специализированные методики, в частности, тест «Удовлетворенность жизнью» (УДЖ) Н.Н. Мельниковой и «Тест диагностики удовлетворенностью жизнью» (ТДУЖ) Р.Х. Шакурова. Для определения специфики досуга студенческой молодежи был использован тест «Направление досуговой деятельности», а также авторская анкета «Особенности проведения досуга студентами».

Для определения уровня удовлетворенности жизнью студентов, обучающихся по программам бакалавриата и магистратуры, был применен тест УДЖ Н.Н. Мельниковой. Распределение результатов для обеих групп отражено в таблице 1.

Уровень удовлетворенности жизнью у студентов-бакалавров и студентов-магистрантов (УДЖ, Н.Н. Мельникова)

Уровень удовлетворенности жизнью	Студенты-бакалавры	Студенты-магистранты
Высокий	51%	41%
Средний	37%	33%
Низкий	12%	26%

Как можно видеть, для большинства респондентов характерен высокий уровень субъективного благополучия, однако вместе с тем значения отличаются для студентов-бакалавров и студентов-магистрантов. Так, более взрослые студенты (41%) в меньшей степени глубоко удовлетворены собственной жизнью, чем студенты-бакалавры (51%). Количество респондентов, оценивающих удовлетворенность своей жизнью в пределах средних значений, приблизительно равно для обеих групп. Также в группе магистрантов значительно выше доля студентов, оценивающих свое субъективное благополучие низко (26%) по сравнению со студентами-бакалаврами (12%). Это выражается в некотором разочаровании в жизни, более высокой степенью усталости от жизни, беспокойством о собственном будущем. На наш взгляд, данный результат можно объяснить тем, что студенты, обучающиеся по программам магистратуры, обычно старше (иногда – значительно), чем студенты-бакалавры. Многие уже имеют стабильную работу, часто отличаются карьерными, профессиональными достижениями, многие имеют собственные семьи, детей, что накладывает на студентов большее количество обязанностей и, как следствие, увеличивает подверженность стрессам. Обязательства лежащие на студентах-магистрах, не только перед собой, но и перед своими близкими могут приводить к беспокойству о будущем и переутомлению. Распределение результатов тестирования по шкалам отражено в таблице 2.

Таблица 2

Факторы, влияющие на удовлетворенность студентов жизнью (УДЖ): распределение по шкалам

Шкала УДЖ	Студенты-бакалавры	Студенты-магистранты
Жизненная включенность	55%	50%
Беспокойство о будущем	25%	30%
Усталость от жизни	10%	15%
Разочарование в жизни	10%	5%

Можно увидеть, что для респондентов обеих групп характерен высокий уровень жизненной включенности (55% у студентов-бакалавров и 50% у магистрантов), которая говорит о том, что респонденты считают свою жизнь полноценной, насыщенной, стремятся к деятельности и активности, часто чувствуют себя радостными, получают от жизни удовольствие, находятся в состоянии душевного равновесия. Уровень беспокойства о будущем отличается у студентов групп. Так, магистрантам в большей степени свойственно беспокойство (30%), чем бакалаврам (25%), что говорит о более высоком уровне тревожности у старших студентов, что также можно объяснить наличием значительно большего количества семейных, профессиональных и иных обязанностей у магистрантов. При этом уровень разочарования в жизни у студентов-бакалавров выше (10%), чем у студентов, обучающихся по программам магистратуры (5%). Это говорит о том, что молодые люди чаще склонны фиксироваться на обидах досаде, ощущать состояние неудовлетворенности самореализацией. Уровень усталости от жизни, характеризующийся пассивным, апатичным состоянием, одинаков для обеих групп, чуть выше в группе студентов-магистрантов (15%), чем у студентов-бакалавров (10%).

Необходимо отметить, что для определения статистически значимых различий между группами был применен t-критерий Стьюдента, который позволил выявить значимые различия в группах бакалавров и магистрантов в контексте беспокойства о будущем (0,01). Это также соотносится с предположением о большей личной ответственности и широком круге обязанностей, характерных для респондентов старшего возраста.

Для более глубокого анализа удовлетворенности жизнью у студентов было принято решение использовать тест диагностики удовлетворенности жизнью Р.Х. Шакурова. Распределение результатов отражено в таблице 3.

Таблица 3

Удовлетворенность студентов жизнью (тест Р.Х. Шакурова): распределение по шкалам

Шкалы	Студенты-бакалавры			Студенты-магистранты		
	низкая	средняя	высокая	низкая	средняя	высокая
Экономия ресурсов и энергии	6%	70%	23%	3%	70%	27%
Динамичность и разнообразие	3%	53%	44%	14%	63%	23%
Ценностное восхождение	0%	60%	40%	17%	43%	40%
Стабильность и определенность	3%	44%	53%	10%	67%	23%

Можно увидеть, что экономия ресурсов и энергии, под которой понимается стремление к достижению жизненных целей самым простым и быстрым путем, приблизительно одинакова в обеих группах, причем подавляющее большинство (70%) умеренно демонстрирует данное качество, однако магистранты в большей степени (27%), чем бакалавры (23%) склонны к высокой экономии ресурсов, что говорит об их большей осторожности, ограниченном количестве свободного времени и желании рационально использовать имеющиеся возможности.

По шкале «динамичность и разнообразие», говорящей о стремлении личности к новым впечатлениям и трансформации жизни, можно сделать вывод, что студенты-магистранты в значительно меньшей степени (23%), чем бакалавры (44%)

стремятся к изменениям и поиску нового. Это можно объяснить тем, что бакалавры, являясь более молодыми людьми, отличаются более подвижной психикой. Для них характерно стремление к новым впечатлениям, более высокая готовность к получению нового опыта.

По шкале «ценностное восхождение» в обеих группах наблюдается одинаковое количество респондентов (40%) с высокой выраженностью данной характеристики. Иначе говоря, и для студентов-бакалавров, и для студентов-магистрантов характерно стремление к позитивным изменениям, росту качества жизни, желание удовлетворения собственных потребностей на более высоком уровне. Интересно отметить, что среди студентов-бакалавров не обнаруживается респондентов с низким проявлением данной черты, в то время как 17% магистрантов демонстрируют низкие результаты по данной шкале, что говорит о способности более зрелых личностей отказываться от личных выгод и удовольствий.

Шкала «стабильность и определенность» характеризует степень рациональности и продуктивности деятельности респондентов. Интересно отметить, что значительно более высокие результаты (53%) демонстрируют студенты-бакалавры, а не магистранты (23%), что можно соотнести с более высоким уровнем работоспособности, энергичности, характерным для молодежи. Именно по данному показателю при помощи t-критерия Стьюдента были выявлены значимые различия между группами бакалавров и магистрантов (0,002).

При помощи методики «Направления досуговой деятельности» были определены преобладающие виды досуга, интересующие респондентов обеих групп. Результаты отражены в таблице 4.

Таблица 5

Результаты опроса по тесту «Направления досуговой деятельности»

Направления досуговой деятельности	Студенты-бакалавры	Студенты-магистранты
Художественно-эстетическое	27%	20%
Физкультурно-спортивное	10%	13%
Научно-познавательное	17%	13%
Техническое творчество	23%	30%
Эколого-биологическое	13%	7%
Туристическо-краеведческое	10%	17%

Таким образом, можно заметить, что наиболее распространенный вид досуговой деятельности отличается у студентов, обучающихся по разным направлениям подготовки. Так, для бакалавров чаще характерна художественно-эстетическая деятельность, под которой, по результатам авторской анкеты, студенты чаще подразумевают различные виды художественного творчества, рукоделия (графика, живопись, конструирование, лепка, музыкальное искусство, и т.д.). У них возникает потребность в творческом самовыражении, которую респонденты могут реализовать в часы досуга.

Студенты-магистранты также нередко обращаются к художественно-эстетической досуговой деятельности (20%), однако большинство респондентов (30%) выбирают техническое творчество. При этом по результатам авторской анкеты можно более подробно раскрыть данное понятие. Респонденты чаще вкладывают в него свои проекты по оптимизации различных рабочих задач (в частности, программирование, направленное на повышение продуктивности профессиональной деятельности), моделирование (например, создание проектов интерьеров – в том числе при обустройстве собственного жилья), видеомонтаж и пр.

Интересные наблюдения позволяет сделать авторская анкета, в соответствии с которой у 70% респондентов (вне зависимости от группы) имеется хобби. При этом степень удовлетворенности отдыхом у большинства студентов высокая. Респонденты с низкой степенью удовлетворенности досугом наблюдаются в большей пропорции в группе бакалавров. Среди бакалавров 30% студентов совершенно недовольны своим досугом, в то время как среди магистрантов доля недовольных составляет лишь 10%.

Для выявления связей между особенностями досуговой деятельности студентов разных форм обучения и уровнем их удовлетворенности жизнью был проведен корреляционный анализ. Результаты, характеризующие данную связь для студентов-бакалавров, отражены в таблице 6. При этом значимые связи были получены лишь по отдельным показателям, поэтому в таблице 6 и таблице 7 опущены результаты, не имеющие статистического значения. При этом необходимо отметить, что значимые корреляционные связи были обнаружены лишь для одной шкалы – художественно-эстетической доминанты досуговой деятельности.

Таблица 6

Корреляционный анализ показателей уровня удовлетворенности жизнью и направлений досуговой деятельности у студентов-бакалавров

	жизненная включенность	разочарование в жизни	усталость от жизни	беспокойство о будущем	общая удовлетворенность	экономию ресурсов и энергии	динамичность и разнообразие	ценностные восхождения	стабильность и определенность
Художественно-эстетическое направление досуга	0,17	0,09	-0,21	-0,29	0,39	-0,37	-0,23	-0,35	-0,07

Таким образом, можно сделать вывод, что доминирующее направление досуговой деятельности бакалавров – художественно-эстетическое – отрицательно коррелирует со шкалами «Экономии ресурсов и энергии» ($r=-0,37$, $p<0,05$) и «Ценностные восхождения» ($r=-0,35$, $p<0,05$). Это позволяет сделать вывод, что студенты, для которых важна творческая

самореализация, не стремятся к поиску наиболее простых, быстрых и минимально энергозатратных решений, а также готовы пренебречь удовлетворением собственных потребностей. Так, для студентов-бакалавров характерно пренебрежение экономией ресурсов для достижения поставленной творческой цели. В ходе анкетирования и личного общения удалось определить примеры такой деятельности: например, студенты, занимаясь в досуговые часы интересным им проектом, готовы жертвовать временем сна и привлекать дополнительные ресурсы, чтобы ускорить реализацию проекта. Так, например, несколько студентов уточнили, что неоднократно засиживаются допоздна, не высыпаются и забывают про еду, когда увлеченно занимаются своими любимыми хобби. Одна из студенток, ответивших подобным образом уточнила, что свое ночное время она «может потратить дописывая картину, которую не может закончить вот уже второй месяц». Также следует обратить внимание, что художественно-эстетическая досуговая деятельность демонстрирует умеренную корреляционную связь с общим уровнем удовлетворенности жизнью ($r=0,39$, $p<0,05$), что подтверждает гипотезу исследования.

Аналогичный анализ был проведен для студентов, обучающихся по программам магистратуры. Его результаты отражены в таблице 7.

Таблица 7

Корреляционный анализ показателей уровня удовлетворенности жизнью и направленности досуговой деятельности у студентов-магистрантов

	жизненная вовлеченность	разочарование в жизни	усталость от жизни	беспокойство о будущем	общая удовлетворенность	экономию ресурсов и энергии	динамичность и разнообразие	ценностные восхождения
научно-познавательное	-0,05	0,17	0,27	-0,29	0,03	0,01	0,22	0,57
техническое творчество	-0,53	0,06	0,03	0,25	-0,48	-0,37	-0,18	-0,03
эколого-биологическое	-0,14	0,07	0,12	0,17	-0,13	0,08	-0,04	-0,35

Показатели шкалы научно-познавательного типа досуговой деятельности у студентов-магистрантов положительно коррелирует с показателями шкалы «Ценностные восхождения» ($r=0,57$, $p<0,05$). Это позволяет говорить о том, что студенты-магистранты, которые изначально склонны к получению новых знаний, навыков в ходе самообразования в свободные часы, чаще стремятся к выходу на новый, более высокий уровень удовлетворения своих потребностей. Это проявляется в том числе в росте амбициозности и повышении уровня профессиональных притязаний. Вместе с тем шкала эколого-биологической досуговой деятельности отрицательно коррелирует со шкалой «Ценностные восхождения» ($r=-0,35$, $p<0,05$), что можно объяснить тем, что студенты, ведущие деятельность по охране природы, помощи бездомным животным, диким животным, осуществляющие иную волонтерскую деятельность, наоборот, готовы пренебрегать ростом уровня удовлетворения личных потребностей, используя высвобождающийся в результате такого решения ресурс на развитие иных проектов, связанных с досуговой деятельностью.

Наиболее неожиданным становится наличие отрицательных связей между доминирующим у студентов-магистрантов техническим творчеством и шкалами экономии ресурсов и энергии ($r=-0,37$, $p<0,05$), жизненной вовлеченности ($r=-0,53$, $p<0,05$) и общей удовлетворенностью жизнью ($r=-0,48$, $p<0,05$). Несмотря на кажущуюся противоречивость, можно предположить, что студенты, занимаясь реализацией сложных задач в ходе технической деятельности, готовы отказываться от поиска наиболее простых путей достижения поставленной цели. Вместе с тем подобное решение склонно приводить к росту стресса, в том числе хронического, в связи с постоянным интеллектуальным перенапряжением. Это в свою очередь негативно сказывается на жизненной вовлеченности, при которой личность, ощущая себя загнанной в угол бесконечных задач, чувствующая себя так, словно бежит по кругу, не имеет сил на поиск новых впечатлений и реализации идей, позволяющих лучше почувствовать «вкус жизни», что также негативно сказывается на уровне удовлетворенности жизнью. В ходе общения удалось выявить пример, наглядно отражающий суть подобного явления. Так, один из респондентов получает дополнительное образование в сфере IT и тратит все свое свободное время на освоение новых знаний, которые при этом подпадают под категорию «технического творчества», а не научно-познавательной деятельности. Серьезная интеллектуальная нагрузка приводит к хронической усталости. Несмотря на перспективность данной деятельности и определенный уровень удовлетворенности от нее, студент признается, что совмещение обучения в вузе, офисной работы и дополнительного образования дается ему очень трудно: в редкие свободные часы он предпочитает «позалипать в X-Vox», поскольку сил на иную деятельность не остается, а также сообщает, что чувствует себя «смертельно уставшим» и даже отказывается от социальных контактов, поскольку не имеет ресурса для встреч с друзьями.

Выводы. Таким образом, гипотеза исследования подтвердилась: существует связь между особенностями досуговой деятельности и уровнем удовлетворенности жизнью у студентов, обучающихся по программам бакалавриата и магистратуры. Также на основании полученных данных могут быть разработаны рекомендации, направленные на оптимизацию программ организации досуга студентов высших учебных заведений, обучающихся по программам бакалавриата и магистратуры, что в перспективе должно способствовать повышению эффективности выполнения вузами воспитательной функции. Так для студентов бакалавров можно рекомендовать организовывать вузом больше мероприятий с художественно-эстетической направленностью, а для студентов-магистрантов с направленностью техническое творчество.

Литература:

1. Мазанова, А.Е. Удовлетворенность жизнью: проблема исследования на примере студентов нижегородских университетов / А.Е. Мазанова, М.Е. Халак, Е.В. Дорофеев, Е.А. Припорова // Психологические науки. – 2022. – № 4. – С. 151-158
2. Митрофанова, Е.Н. Активность индивидуальности, психологическое благополучие и удовлетворенность жизнью студентов / Е.Н. Митрофанова // Сибирский психологический журнал. – 2017. – № 64. – С. 94-105

3. Митрофанова, Е.Н. Динамические основы индивидуальности: связь с активностью, жизнестойкостью и психологическим благополучием / Е.Н. Митрофанова // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. – 2017. – № 5. – С. 15-21
4. Сальникова, И.В. Связь компонентов психологического благополучия и психосоциальных факторов с удовлетворенностью жизнью студенческой молодежи / И.В. Сальникова // Вестник Университета. – 2022. – № 6. – С. 284-287
5. Суровенкова, М.А. Досуговая деятельность современной студенческой молодежи / М.А. Суровенкова // Вестник ассоциации вузов туризма и сервиса. – 2023. – № 1. – С. 67-71
6. Терещенко, Г.Ф. Досуговая деятельность студенческой молодежи как фактор формирования личности / Г.Ф. Терещенко // Официальный сайт Тамбовского государственного университета имени Г.П. Державина: [сайт]. – URL: <https://tsutmb.ru/nauka/internet-konferencii/2017/8-prep-vysshey-shkoly/8/tereshenko.pdf> (дата обращения: 08.02.2024)
7. Шпиллер, Т.В. Организация внеучебной деятельности студентов технического вуза: на примере технического института (филиала) Северо-восточного федерального университета / Т.В. Шпиллер // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 11. – С. 124-126

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Абдулжалилова Хадижат Исмаиловна Азизханова Анжела Эмирсултановна Гасанова Шерибан Сабировна	ВОЗМОЖНОСТИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПОВЫШЕНИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА СТУДЕНТОВ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	4
Авдонина Марина Юрьевна Жабо Наталья Ивановна Бобунова Анна Сергеевна	СОЗДАНИЕ ТЕРМИНА АУДИРОВАНИЕ И ЕГО ЗНАЧЕНИЕ ДЛЯ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ	7
Аверьянова Екатерина Владимировна Назарова Ольга Леонидовна	ПОДГОТОВКА КАДРОВ ДЛЯ СОВРЕМЕННОЙ СТРОИТЕЛЬНОЙ ОТРАСЛИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ	10
Аетдинова Расуля Рифкатовна	ОБУЧЕНИЕ В УНИВЕРСИТЕТЕ КАК ЭТАП ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА	13
Айдаров Рустам Альфирович Ихсанов Ильяс Сагитович	ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВУЗ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ	15
Александрова Татьяна Николаевна Руденко Денис Михайлович Терентьев Юрий Юрьевич	ВЫЕЗДНАЯ ЗВУКОЗАПИСЬ КАК ИНСТРУМЕНТ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ЗВУКОРЕЖИССЁРА	18
Алешина Светлана Александровна Ксенофонтова Алла Николаевна Леденева Анастасия Владимировна	НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЦИФРОВОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ	21
Алёшин Антон Викторович Паштаев Булат Дагирович Сорокопуд Юнна Валерьевна	ОСОБЕННОСТИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОСВОЕНИЯ ПРОЦЕССА ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ И ЦИФРОВЫХ РЕСУРСОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	24
Аникина Анна Саввишна	РАБОТА С ДОКУМЕНТАМИ КАК УСЛОВИЕ ОРГАНИЗАЦИИ ПРАВОВОГО ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	28
Апакидзе Юрий Владимирович	ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ФУНКЦИОНАЛ ПРОЕКТА «ШКОЛА КВН»	32
Арановская Ирина Владленовна Сибирякова Галина Георгиевна Двойнина Галина Борисовна	ПРЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРИРОДА ТВОРЧЕСТВА ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА И СПЕЦИФИКА ЕЕ РЕАЛИЗАЦИИ В ИНСТРУМЕНТАЛЬНО- ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	35
Архипова Мария Владимировна Колесов Владимир Михайлович Молодцов Илья Михайлович	РОЛЬ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ	37
Афонина Раиса Николаевна	ИНСТРУМЕНТАЛЬНО-ЭПИСТЕМОЛОГИЧЕСКИЙ МОДУЛЬ УЧЕБНОГО СОДЕРЖАНИЯ РЕЛЕВАНТНОГО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ	39
Ахтямов Роман Ряшитович Мелоян Владимир Георгиевич	ЛИЧНОСТНО-РАЗВИВАЮЩИЙ ПОДХОД В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ЮРИДИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ	42
Базарнова Надежда Дмитриевна Беляева Татьяна Константиновна Фефелова Олеся Евгеньевна	ТЕХНОЛОГИИ РАБОТЫ НАСТАВНИКОВ С МОЛОДЫМИ УЧИТЕЛЯМИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ	44
Байрамбеков Марат Мирзоевич Анкваб Марина Фёдоровна Исаева Загидат Набигуллаевна	ВОЗМОЖНОСТИ КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ДУХОВНОЙ СФЕРЫ ШКОЛЬНИКОВ	47
Байрамбеков Марат Мирзоевич Курбанова Лида Увайсовна Исаева Загидат Набигуллаевна	ФОРМИРОВАНИЕ У ШКОЛЬНИКОВ ОСНОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СРЕДСТВАМИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	50

Бакилина Валерия Владиславовна	ОТНОШЕНИЕ К ЦИФРОВЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ РОДИТЕЛЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	54
Баянкин Олег Васильевич Альт Александр Владимирович	СОДЕРЖАНИЕ И ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	57
Бежану Татьяна Вячеславовна	МЕТОД «ОЦЕНКА ПЛЮС ПРИМЕР» В РЕШЕНИИ ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ ЗАДАЧ	59
Бекасова Елена Николаевна	ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИАЛЕКТОЛОГИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА	62
Белинова Наталья Владимировна Бичева Ирина Борисовна Зайцева Светлана Александровна	КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА	65
Белова Екатерина Ивановна	МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КОНТЕКСТНОГО ТИПА	68
Бичева Ирина Борисовна Июдина Екатерина Алексеевна Туманова Елена Владимировна	ПОДДЕРЖКА ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ НОВОВВЕДЕНИЙ	72
Боброва Ирина Анатольевна Айдинова Людмила Владимировна	ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ ПЕДАГОГОВ: ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ	74
Бостанов Казбек Хасанович	ЗАНЯТИЯ ЛЕПКОЙ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ	78
Бродская Татьяна Анатольевна	ПРОЕКТНАЯ РАБОТА И ЕЕ РОЛЬ В МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ НЕФТЕГАЗОВОГО ВУЗА	81
Бужинская Надежда Владимировна	ПРИМЕНЕНИЕ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАЧ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ	84
Быстрова Наталья Васильевна Зиновьева Светлана Анатольевна Петровский Александр Михайлович	ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПРАВОСОЗНАНИЯ РАБОЧИХ И СПЕЦИАЛИСТОВ	87
Васильева Айталипа Николаевна	НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА РАБОТЫ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА	89
Верещагина Александра Сергеевна Абдулкадыров Умалт Умарович Калимуллин Рустем Ирекович	ЭФФЕКТИВНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОТ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ: ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ И РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ	93
Винникова Ирина Сергеевна Кузнецова Екатерина Андреевна Прохорова Мария Петровна	ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ПОИСКОВО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	96
Винникова Ирина Сергеевна Видайкина Полина Михайловна Лунина Валерия Олеговна	ФОРМИРОВАНИЕ СТРАТЕГИИ РАЦИОНАЛЬНОГО ФИНАНСОВОГО ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЕЖИ	99
Винникова Ирина Сергеевна Лунина Валерия Олеговна Видайкина Полина Михайловна	ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ФИНАНСОВО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ В ВУЗЕ	102
Витольник Владимир Николаевич Витольник Галина Адамовна	МЕТОДЫ И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СРЕДСТВ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	105
Владимирова Елена Николаевна	ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ УПРАЖНЕНИЯ НА ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ ИНОЯЗЫЧНОГО АУДИРОВАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ТЕХНИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ	108

Власова Наталья Сергеевна	ВЕБ-КОМПЕТЕНЦИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЕБ-ТЕХНОЛОГИЙ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	111
Волкова Виктория Валерьевна	ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННАЯ ИНОЯЗЫЧНАЯ ПОДГОТОВКА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ: ПРОБЛЕМЫ И ВОЗМОЖНОСТИ	114
Гайкова Татьяна Петровна Пелевина Ульяна Витальевна Рыжакова Алена Владимировна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОТЕНЦИАЛА ТЕХНИК ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА В КРУЖКОВОЙ РАБОТЕ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ	117
Гайнуллин Дмитрий Евгеньевич Барина Ольга Юрьевна Шавалеев Артур Фанисович	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ СОТРУДНИКА ПОЛИЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ	120
Гарёва Татьяна Александровна	ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ-ДЕФЕКТОЛОГАМИ В ВУЗЕ	124
Герасименко Юлия Викторовна Голубева Галина Геннадиевна	НАРУШЕНИЯ ЗВУКОСЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ С РЕЧЕВОЙ ПАТОЛОГИЕЙ	127
Гладких Юлия Петровна Кузьмичева Татьяна Георгиевна Макаренко Алексей Алексеевич	МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ГРАФИЧЕСКОМУ МЕТОДУ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ С ПАРАМЕТРОМ	129
Гордяскина Татьяна Вячеславовна Лебедева Светлана Владимировна Мерзляков Владимир Иванович	О МОТИВАЦИИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ПРИ ОСВОЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА	133
Григорьев Евгений Николаевич Хайбуллин Айнур Рауфович	ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ БИМОДАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ	135
Григорьева Елена Вячеславовна Перфилова Елена Фаритовна	СОВРЕМЕННЫЕ КОНЦЕПЦИИ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	138
Гусев Дмитрий Александрович	О НЕОБХОДИМОСТИ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К РЕАЛИЗАЦИИ В СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ КУЛЬТУРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ НАРОДНОГО ПРИКЛАДНОГО ТВОРЧЕСТВА	141
Датаев Асхаб Ахмедович Калитин Никита Сергеевич Харченко Сергей Борисович	УГРОЗЫ И ВЫЗОВЫ КИБЕРБЕЗОПАСНОСТИ В ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИИ	144
Дедюкина Марфа Ивановна	ИКТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕГУЛЯТОРНЫХ ФУНКЦИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	147
Дмитриева Анна Вячеславовна Демина Наталья Геннадьевна Пальчикова Софья Алексеевна	ТВОРЧЕСКИЕ СОБЫТИЯ КАК СПОСОБ ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ	151
Дудкина Елена Ивановна Макарова Марина Александровна	ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО ЦЕННЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ СИЛОВЫХ ВЕДОМСТВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ	153
Есикова Татьяна Владиславовна	СОЦИАЛЬНО-КОНСТРУКТИВИСТСКИЙ ПОДХОД К ИССЛЕДОВАНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ	156
Завьялова Людмила Павловна Мешкова Ирина Владимировна	РОЛЬ СЕМЕЙНЫХ ТРАДИЦИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ	159
Зыков Игорь Евгеньевич Бровкина Светлана Алексеевна Федорова Любовь Валерьевна	МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЙ НАЗЕМНОЙ ЭНТОМОФАУНЫ В РАМКАХ ШКОЛЬНЫХ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРОЕКТОВ	162
Иванова Марина Михайловна Степанищев Алексей Геннадьевич Диминова Анна Валентиновна	ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ	165

Иванова Марина Евгеньевна Черкасова Ирина Ивановна Черкасов Владимир Валентинович	ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В СОВРЕМЕННОЙ ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ	168
Игнатъева Екатерина Владимировна Кузьминых Сергей Викторович Ионов Илья Геннадьевич	ГЕНЕЗИС НАСТАВНИЧЕСТВА НАД МОЛОДЫМИ ПЕДАГОГАМИ В США	171
Илларионова Людмила Петровна Иванова Марина Евгеньевна Кузнецова Виктория Евгеньевна	ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТУДЕНТОВ В ПОДГОТОВКЕ К СЕМЕЙНОМУ ВОСПИТАНИЮ В ПРОЦЕССЕ ВУЗОВСКОГО ОБУЧЕНИЯ	174
Казаченко Наталья Александровна	О РОЛИ СОЦИАЛЬНО-ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ПЛАКАТА В ФОРМИРОВАНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ МОЛОДЁЖИ	176
Казначеева Светлана Николаевна Бичева Ирина Борисовна Казначеев Дмитрий Александрович	ПРОБЛЕМЫ УЧАЩИХСЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К СДАЧЕ ОСНОВНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА ПО ФИЗИКЕ	179
Каменских Надежда Алексеевна Горин Даниил Сергеевич	РЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ПОДХОДА НА ПРИМЕРЕ ИСТОРИЧЕСКОГО КЕЙСА И БИЗНЕС- МОДЕЛИРОВАНИЯ	182
Карнаухова Вероника Александровна Сизова Ольга Алексеевна Ковкина Инна Вульфовна	ВОСПИТАНИЕ СЛУШАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ И ИЗУЧЕНИЕ РУССКОЙ МУЗЫКИ СТУДЕНТАМИ ИЗ КНР	185
Карпушова Ольга Александровна Панцева Елена Юрьевна Матвеева Ирина Анатольевна	ОПТИМИЗАЦИЯ РЕЧЕВОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ АВИЦИОННОГО ВУЗА НА ОСНОВЕ УЧЕБНОГО СЛОВАРЯ	188
Качалов Александр Владимирович	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРИМЕНЕНИЯ ДИСКУРСИВНОГО ПРАКТИКУМА В ФОРМИРОВАНИИ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	191
Кислова Оксана Николаевна Юматова Эвелина Геннадьевна Казанцева Галина Алексеевна	МОДЕЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ НА ПРИМЕРЕ СТРИТ-АРТ ПРОЕКТА	194
Клюева Марина Игоревна Пронина Наталья Сергеевна Войнова Анна Владимировна	ВИДЕОФИЛЬМЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ	197
Козлов Вячеслав Александрович	АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ВОЕННО- ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЁЖИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ	201
Кокина Ирина Алексеевна Панчук Алина Алентиновна Пьянкова Ольга Борисовна	ПРАКТИКА НАСТАВНИЧЕСТВА КАК ПРОЦЕСС ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В УЧЕБНОЙ И ВНЕУЧЕБНОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ	204
Колдина Маргарита Игоревна Земляничина Екатерина Андреевна Кузнецова Евгения Александровна	ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	207
Колесник Владислав Павлович Соломаха Елена Николаевна Колдина Маргарита Игоревна	ПРИМЕНЕНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА И НЕЙРОСЕТЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	210
Корекон Илья Романович Цветкова Светлана Евгеньевна Перова Татьяна Александровна	ТИПИЧНЫЕ ОШИБКИ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ И СПОСОБЫ ИХ УСТРАНЕНИЯ	212
Коршунов Михаил Юрьевич	ФОРМИРОВАНИЕ КАРТОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГЕОГРАФИИ В 5 КЛАССЕ СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ	215

Костылев Денис Сергеевич Смирнова Жанна Венедиктовна Еремина Наталья Александровна	СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В МЕНЯЮЩЕМСЯ МИРЕ	219
Круподерова Елена Петровна Круподёрова Климентина Руслановна Доронькин Александр Александрович	ОРГАНИЗАЦИЯ Тьюторского сопровождения развития цифровой грамотности педагогов	222
Круподерова Елена Петровна Круподёрова Климентина Руслановна	ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СЕТЕВЫХ СЕРВИСОВ	225
Кубанов Иван Александрович	Скандинавская ходьба – как вид оздоровительной физической культуры для студентов вузов	228
Кубасов Олег Петрович Кормин Владимир Георгиевич Крестьянинов Виктор Александрович	АНАЛИЗ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОЦЕССА ПРЕПОДАВАНИЯ ЕДИНОБОРСТВ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗАХ МВД РОССИИ	232
Кузнецова Екатерина Андреевна Винникова Ирина Сергеевна Прохорова Мария Петровна	РАЗРАБОТКА ПРОЕКТА УРОКА ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ЭКОНОМИКА» ДЛЯ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ НА ТЕМУ «БЕЗРАБОТИЦА»	235
Курилова Ирина Сергеевна Градалева Елена Михайловна Мокрак Елена Владимировна	ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ, МЫШЛЕНИЯ И ТВОРЧЕСКИХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА ПРИ РЕШЕНИИ ФИЗИЧЕСКИХ ЗАДАЧ	238
Лабутин Андрей Сергеевич	МОТИВАЦИОННЫЕ ФАКТОРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ	240
Лаврентьев Валентин Александрович Лаврентьева Лариса Викторовна	ПОВЫШЕНИЕ ФИНАНСОВОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ В РАМКАХ ПРАКТИКО- ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ	243
Лаврентьева Лариса Викторовна Касаткина Юлия Владимировна Прохорова Елена Сергеевна	ВНЕДРЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ЦИФРОВИЗАЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ТЕХНОЛОГИЯ»	246
Лапшова Анна Владимировна Земляничина Екатерина Андреевна Коняева Елена Александровна	ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ВУЗЕ	249
Лапшова Анна Владимировна Земляничина Екатерина Андреевна Коняева Елена Александровна	КОММУНИКАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ВУЗЕ	251
Лапшова Анна Владимировна Земляничина Екатерина Андреевна Сидоров Андрей Николаевич	СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА ПРОЕКТНОГО ПОДХОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ	253
Литвиненко Наталья Валерьевна	ФОРМИРОВАНИЕ КОНФЛИКТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИИ СО СВЕРСТНИКАМИ	256
Логинов Антон Николаевич	МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ: ОБЩИЕ ПОДХОДЫ, ИНСТРУМЕНТЫ И ВОЗМОЖНОСТИ ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В ШКОЛЕ	259
Лыгина Марина Аркадьевна Плотников Кирилл Александрович	ИССЛЕДОВАНИЕ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОТРЯДА	262
Магазиева Зарема Абусамитовна Верещагина Александра Сергеевна Григорьева Ирина Васильевна	ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ	266
Магомадова Айша Руслановна Абдулмукуминова Фатима Мурадовна Ахметвалеева Ляля Вахитовна	РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ПРОГРАММИРОВАНИЯ И ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ У УЧАЩИХСЯ: МЕТОДЫ И ИНСТРУМЕНТЫ	269

Магомадова Айша Руслановна Айгумов Тимур Гаджиевич Синицин Алексей Михайлович	РАЗВИТИЕ КИБЕРБЕЗОПАСНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ: ЗАЩИТА ДАННЫХ И ЛИЧНОЙ ИНФОРМАЦИИ	273
Масягина Наталья Васильевна Соловьева Алла Вячеславовна Глотова Лариса Александровна	ОПЫТ ПОДГОТОВКИ ТРЕНЕРОВ-ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ К РАБОТЕ В ЦЕНТРАХ РАННЕГО РАЗВИТИЯ	276
Махинин Александр Николаевич Хлоповских Денис Андреевич	ФОРМИРОВАНИЕ ПАССИОНАРНОСТИ У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПРОТИВОПОЖАРНОЙ СЛУЖБЫ МЧС РОССИИ: АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОБЛЕМЫ	279
Мелешкина Мария Сергеевна	РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ И РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ОБЛАСТЕЙ РАЗВИТИЯ ПО ФГОС ДО	282
Мендыгалиева Алтнай Кенесовна Гороховцева Лилия Александровна	ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ	285
Милинский Алексей Юрьевич	ТРЕНДЫ В ОБУЧЕНИИ ФИЗИКЕ	288
Минаев Станислав Алексеевич Высоцкая Ольга Андреевна	ТЕХНИКА ПОРТРЕТНОГО СИЛУЭТА, КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ ГРАФИЧЕСКИХ ФОРМ ИЗОБРАЖЕНИЯ	291
Молчанова Юлия Анатольевна Терентьева Елена Валентиновна Скрипко Елена Сергеевна	ОБ ИЗМЕНЕНИИ РОЛИ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ	294
Москвин Константин Михайлович Петрова Вера Ивановна	ТЕХНОЛОГИЯ УРОВНЕВОЙ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В.В. ФИРСОВА В КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ	298
Мусина Анна Вадимовна	ОСОБЕННОСТИ ЭФФЕКТИВНОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	301
Нагибина Ольга Валерьевна Марченко Любовь Андреевна	РЕГИОНАЛЬНЫЕ ЦЕННОСТНЫЕ ПРИОРИТЕТЫ ОБРАЗОВАНИЯ НА СЕВЕРО-ЗАПАДЕ ДОРЕВОЛЮЦИОННОЙ РОССИИ	305
Назарова Наталья Владимировна	ИНТЕГРАЦИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» В ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ПОДГОТОВКУ РЕЖИССЕРОВ ЛЮБИТЕЛЬСКИХ ТЕАТРОВ	308
Nikolaeva Nailya Tagirovna Nalichnikova Inna Anatolievna	THE PROCESS OF FORMATION OF INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE ON PRACTICAL LESSONS IN A FOREIGN LANGUAGE (ON THE EXAMPLE OF ENGLISH)	311
Ноговицына Надежда Михайловна Тоскина Алиса Ивановна	РОЛЬ СОЦИАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В РАЗВИТИИ СОЦИАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ ОБУЧАЮЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА	314
Панков Никита Сергеевич	САМОУПРАВЛЕНИЕ КАК ПУТЬ ЭФФЕКТИВНОГО ВОСПИТАНИЯ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ	317
Попова Наталья Владимировна Емелин Константин Геннадьевич Гуца Роман Александрович	ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ИНТЕРАКТИВНЫЙ УЧЕБНЫЙ КОМПЛЕКС КАК СРЕДСТВО ПОДГОТОВКИ КОМПЕТЕНТНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ	319
Симоненко Ольга Николаевна	МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ	322
Сулейманова Зумруд Запировна Палевич Виктория Игоревна Сорокопуд Юнна Валерьевна	ПРИБЛИЖЕНИЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ СРЕДСТВАМИ ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	325

Сулейманова Зумруд Запировна Родионов Никита Юрьевич Рамазанова Эльмира Алиевна	ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ К ОРГАНИЗАЦИИ ТЕАТРАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ	328
Тарамов Юсуп Хатабович Абдулкадыров Умалт Умарович Синицин Алексей Михайлович	КИБЕРФИЗИЧЕСКИЕ СИСТЕМЫ В ОБРАЗОВАНИИ: НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ	332
Фирсова Светлана Павловна Хэ Оксана Андреевна	ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИЕРОГЛИФИКЕ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ КОНТЕКСТЕ	335
Чикенева Ирина Валерьевна	ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ ЗНАНИЙ ПО ПОЖАРНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	338
Шахманова Айшат Шихахмедовна Гасанова Светлана Саид-Гаджиевна	ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ	343
Шахманова Айшат Шихахмедовна Караханова Галина Алиевна	РАЗВИТИЕ ЦЕННОСТНО-МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ	346
Шербатых Сергей Викторович Куликова Анна Викторовна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ РЕФЛЕКСИВНЫХ УМЕНИЙ У СТУДЕНТОВ СПО В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ	350
ПСИХОЛОГИЯ		
Аврамова Татьяна Ивановна Аврамова Мария Захаровна	СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЭМПАТИИ ОТЦОВ И МАТЕРЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ	353
Баженова Юлия Алексеевна	ОСОБЕННОСТИ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАЗНЫМ СТИЛЕМ ДЕТСКО- РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ	358
Байрамкулова Асият Умаровна	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ	360
Беленкова Лариса Юрьевна Зарипов Равиль Арсланович Подручная Инна Петровна	ПРОБЛЕМА ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ И СОЦИАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЦ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ И ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В СОВРЕМЕННОЙ НАУКЕ	362
Бостанов Умар-Алий Аубекирович Салпагарова Сулико Хасановна	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ НЕПОПУЛЯРНОСТИ ТЕАТРА У МОЛОДЕЖИ	365
Дроздова Наталья Владимировна Баженова Юлия Алексеевна Комлева Светлана Анатольевна	ОСОБЕННОСТИ АУТОДЕСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ	367
Зайцева Елена Львовна Гурьянова Татьяна Юрьевна Фадеева Кристина Валериевна	ВЛИЯНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УСПЕШНУЮ АДАПТАЦИЮ В УСЛОВИЯХ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ	371
Иванова Наталья Валентиновна Савельева Анастасия Дмитриевна	ЗАРУБЕЖНЫЙ И ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ	374
Казберов Павел Николаевич	ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРИМЕНЕНИЯ ПСИХОТЕХНИКИ «ЛИНИЯ ЖИЗНИ» В РАБОТЕ С ОСУЖДЕННЫМИ ЗА ТЕРРОРИСТИЧЕСКИЕ И ЭКСТРЕМИСТСКИЕ ПРЕСТУПЛЕНИЯ	377
Калашников Игорь Жоржович	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ПСИХОЛОГИЯ»	380
Карпова Анастасия Дмитриевна Удачина Полина Юрьевна	ОСОБЕННОСТИ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ ВЫПУСКНИКОВ ШКОЛ В УСЛОВИЯХ СТРЕССА ПЕРЕД ЕГЭ И НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ БУДУЩЕГО	383

Карпушкина Наталья Викторовна Кисова Вероника Вячеславовна Шустова Эльвира Львовна	КОРРЕКЦИЯ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ	387
Карпушкина Наталья Викторовна Шарова Татьяна Александровна	ПРОФИЛАКТИКА АСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА	391
Кисова Вероника Вячеславовна Конева Ирина Алексеевна Семенова Елизавета Алексеевна	ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ МОДЕЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ОДАРЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА	393
Короткова Анна Александровна Марьяненко Дарья Александровна	ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРОКРАСТИНАЦИИ И ПЕРФЕКЦИОНИЗМА У РАБОТАЮЩИХ И НЕРАБОТАЮЩИХ СТУДЕНТОВ	396
Кочнева Елена Михайловна Куимова Наталья Николаевна Рыбкина Виктория Сергеевна	ИНДИВИДУАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕЖИВАНИЯ ОДИНОЧЕСТВА В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ	400
Кочнева Елена Михайловна Мохова Вероника Олеговна Никитина Александра Александровна	ВЗАИМОСВЯЗЬ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ С ЛИЧНОСТНОЙ АГРЕССИВНОСТЬЮ И КОНФЛИКТНОСТЬЮ У СТУДЕНТОВ ВУЗА	403
Кубанова Альбина Казимировна Калиненко Любовь Дмитриевна Кравцов Олег Владимирович	ЯЗЫК И ЕГО ВОСПРИЯТИЕ ЧЕЛОВЕКОМ	406
Кузьменкова Ольга Валентиновна	ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ДЕТЕРМИНАЦИЯ РОССИЙСКОЙ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У СТУДЕНТОВ ПЕДВУЗА	408
Марьяненко Дарья Александровна	АССЕРТИВНОСТЬ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ СТУДЕНТОК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ	412
Митрофанова Антонина Вячеславовна	ОСОБЕННОСТИ ТОЛЕРАНТНОСТИ К НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ И АНТИЦИПАЦИОННОЙ СОСТОЯТЕЛЬНОСТИ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ПОЛОВОЙ ПРИНАДЛЕЖНОСТИ	415
Мозговая Наталья Николаевна Шапошникова Татьяна Васильевна Сурженко Никита Юрьевич	ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ГРАНИЦЫ ЛИЧНОСТНОГО ПРОСТРАНСТВА, ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ИНТРОВЕРСИИ И ЭКСТРАВЕРСИИ	420
Удачина Полина Юрьевна Лупенко Наталья Николаевна	ДОСУГОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ КАК ЭЛЕМЕНТ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ФУНКЦИИ ВУЗА И ЕЕ СВЯЗЬ С УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬЮ ЖИЗНЬЮ	423

Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Выпуск 83. Часть 3.

ISSN 2311-1305



Ответственность за достоверность приводимых в публикациях фактов, дат, наименований, фамилий, имен, цифровых данных несут авторы статей.

Научные статьи печатаются в соответствии с авторскими вариантами.

Адрес учредителя:
295007, г. Симферополь, проспект Академика Вернадского, 4
(3652) 54-50-36

Адрес редакции и издателя:
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Отпечатано в типографии:
Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта)
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Свидетельство о регистрации средства массовой информации
ПИ № ФС 77-61807 от 18 мая 2015 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Подписано к печати 24.04.2024. Сдано в набор 02.05.2024. Дата выхода 17.05.2024
Формат 210x297. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 50,47.
Тираж 500 экз. Свободная цена.