

**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

84 (2)

Сборник научных трудов

**Ялта
2024**

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте от 27 августа 2024 года (протокол № 7)

Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2024. – Вып. 84. – Ч. 2. – 496 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 376.1

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных и латинского языков **Абдулхалимова Раиса Омаровна**
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет» Минздрава России (г. Махачкала);
 кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных и латинского языков **Рамазанова Марин Шарапудиновна**
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет» Минздрава России (г. Махачкала);
 кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных и латинского языков **Рамазанова Патимат Муртузовна**
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет» Минздрава России (г. Махачкала)

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ГЕЙМИФИКАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

Аннотация. Геймификация исследуется как одна из технологий, позволяющих повысить эффективность обучения иностранному языку студентов неязыковых факультетов и вузов. В первую очередь изучается текущее состояние современного социума и системы высшего нелингвистического образования в частности. Доказывается, что сегодня иностранный язык представляет собой одно из ключевых слагаемых успешной подготовки специалистов, бакалавров и магистров по большинству профилей. Определяются цели его изучения и оптимальный в смысле их достижения подход. Далее определяется, какими конкретно чертами должны обладать реализуемые при этом педагогические технологии. Выясняется, какое место в их ряду занимает геймификация. Предлагаются некоторые формы её реализации, в наибольшей степени соответствующие текущей стадии развития системы высшего образования в нашей стране. Раскрываются их преимущества в процессе обучения иностранному языку лиц, осваивающих программы нелингвистических направлений подготовки.

Ключевые слова: высшее образование, иностранный язык в вузе, иностранный язык в неязыковом вузе, прогрессивные методики преподавания иностранного языка в вузе, геймификация.

Annotation. Gamification is being investigated as the technology that can improve the teaching a foreign language to non-linguistic faculties and universities students effectiveness. First, the current modern society and higher non-linguistic education system in particular state is studied. It is proved that today a foreign language is one of the specialists, bachelors and masters in most profiles successful training key components. Its study objectives and the optimal approach in terms of their achievement are determined. Next, it is determined what specific features the pedagogical technologies implemented in this case should have. It turns out what place gamification occupies in their series. Some forms of its implementation are proposed, which are most appropriate to the higher education system current development stage. Their advantages in the process of teaching a foreign language to people who master non-linguistic training programs are revealed.

Key words: higher education, a foreign language in a university, a foreign language in a non-linguistic university, progressive methods of teaching a foreign language in a university, gamification.

Введение. Современная Россия интенсивно встраивается в мировое экономическое и культурное пространство (Р.О. Абдулхалимова, А.С. Бугреева, В.М. Рагимова, М.Ш. Рамазанова, А.А. Ситникова). В таких условиях широкое использование иностранного языка в профессиональных целях становится необходимым для представителей большинства профессий [9]. В виду вышеизложенного в учреждениях высшего образования соответствующая предметная область с неизбежностью должна рассматриваться как мощный инструмент, необходимый выпускникам по ходу реализации будущей профессиональной и иной социально значимой деятельности. Приемлемая степень соответствия международным стандартам, продуктивное участие в коллективной деятельности на международном уровне для современного специалиста представляются невозможными без значительно более высокого, чем прежде, уровня владения ИЯ (Е.А. Балданова, Н.Б. Дондокова, Н.Н. Дробышева, Р.Р. Закиева, С.Н. Рыжиков, Р.А. Сулейманов).

При этом на данный момент приходится с сожалением констатировать, что качество освоения средств иноязычного общения выпускниками нелингвистических вузов не всегда отвечает требованиям, предъявляемым современным глобализированным социумом [4]. Эффективное решение этой проблемы подразумевает существенную модернизацию системы высшего образования. Она, в свою очередь, связана внесением изменений в следующие аспекты учебно-воспитательного процесса:

- содержание;
- структура;
- организация;
- реализуемые образовательные технологии.

Одной из таких технологий, по мнению современных авторов, является геймификация (П.В. Закотнова, Е.А. Иванова, Е.Е. Новгородова). Под данным термином обычно понимают широкое применение игровых форм деятельности в целях решения неигровых задач (Н.Б. Дондокова, Т.И. Краснова, Л.А. Малахова, В.Ю. Потапова, С.Н. Рыжиков, З.Н. Серова, Т.М. Трегубова). Сегодня она является достаточно популярной в сфере бизнеса, где с начала XXI в. используется преимущественно для проведения различных видов тренингов [7].

Со временем из неё геймификация перешла в образование. Здесь рассматриваемая технология способствовала созданию новой игровой парадигмы в преподавании различных дисциплин в том числе в вузах [8]. Современное состояние разработки связанных с ней проблем позволяет выделить следующие преимущества геймификации в преподавании иностранного языка:

- более эффективное формирование мотивации учения у будущих профессионалов;
- повышение их активности в ходе аудиторной и внеаудиторной работы;
- связанное с первыми двумя факторами возрастание вероятности достижения участниками образовательного процесса поставленных целей и задач [10].

Эти преимущества обусловили достаточно широкое распространение технологии геймификации в современной высшей школе. В данном разрезе тем более странной представляется ситуация, при которой в современной научной и методической литературе, посвящённой преподаванию иностранных языков в вузе, это понятие упоминается довольно

редко (Т.И. Краснова, Л.А. Малахова, В.Ю. Потапова, З.Н. Серова). Авторы настоящего исследования осуществляют попытку частичной ликвидации данного дефицита.

Изложение основного материала статьи. Основной целью обучения ИЯ студентов, осваивающих нелингвистические специальности, является формирование у них иноязычной коммуникативной компетенции (Р.О. Абдулхалимова, П.В. Закотнова, Л.А. Малахова, Е.Е. Новгородова, Р.А. Сулейманов). Особую актуальность развитие соответствующей черты будущего профессионального портрета приобретает для тех учащихся, реализация которыми профессиональных обязанностей в ближайшем будущем окажется связана с изучением документации и специальной литературы на иностранных языках.

Использование передовых образовательных технологий, в т.ч. геймификации, должно быть, таким образом, подчинено формированию ряда знаний, умений и навыков, входящих в структуру интересующей нас в данный момент компетентности (Табл. 1).

Таблица 1

Знания, умения и навыки, составляющие структуру иноязычной, коммуникативной компетентности

Знания	Умения	Навыки
Лексического материала по профилю будущей деятельности.	Применять отраслевые знания с использованием средств изучаемого языка.	Использования иноязычного вокабуляра для осуществления иноязычного общения в различных формах, имеющего целью оперативное решение профессиональных и иных задач.
Особенностей стилей устной и письменной речи, характерных для зарубежных коллег [7].	Эффективно использовать средства изучаемого языка для решения профессиональных и иных задач.	Применения формируемых знаний и умений для отбора, анализа и систематизации различных данных в условиях почти неограниченных информационных потоков [10].

Развитие охарактеризованных выше компонентов предполагает всесторонний учёт объективных отличий этого процесса от аналогичного, реализуемого в стенах лингвистического вуза. В их числе можно выделить наиболее существенные:

- сильно разнящийся, по преимуществу недостаточно высокий уровень владения абитуриентами ИЯ;
- явно недостаточное количество академических часов, отводимых на его изучение в пространстве непрофильных вузов и факультетов [4].

Минимизации негативных последствий названных выше факторов с высокой вероятностью будет способствовать обращение к компетентностному подходу. Указанный методологический подход характеризуется направленностью на комплексное освоение обучающимися системы необходимых знаний, умений и навыков, а в ближайшем будущем – их активное применение в повседневной практике [9].

Прежде всего, его реализация подразумевает, что при прогнозировании хода и результатов образовательного процесса в расчёт принимаются интересы и склонности студентов, их индивидуальные образовательные потребности. Благодаря этому усилится мотивация будущих специалистов, бакалавров и магистров нелингвистических направлений к самостоятельному получению информации, необходимой в ходе дальнейшей учебной, а затем и профессиональной деятельности (Н.Б. Дондокова, П.В. Закотнова, Е.Е. Новгородова, Г.Р. Ситдикова, А.А. Ситникова, Р.А. Сулейманов). Таким образом, со стороны вузов обязательной представляется генерация организационно-педагогических условий, в которых обучающиеся смогут осуществлять оценку и анализ собственной деятельности, тем самым отслеживая свой рост и достижения в интересующей нас области [3].

В деле создания таких условий ведущая роль принадлежит преподавателю. В этой связи ему следует:

- свободно оперировать актуальной подборкой информационных ресурсов (прежде всего сетевых), соответствующих индивидуальной учебной траектории студентов;
- иметь свободный доступ к таким ресурсам;
- всемерно обеспечивать его учащимся;
- полноценно развивать компьютерную грамотность у будущих профессионалов нелингвистического профиля в целях выстраивания гармоничного и целостного процесса освоения соответствующих образовательных программ [1];
- формировать у обучающихся умения и навыки, представляющиеся необходимыми для продуктивной работы в эпоху компьютеризации (удалённая коммуникация, публикация результатов собственной деятельности в онлайн-формате, написание и чтение текстовых, графических, схематических и иных электронных инфоструктур) [2].

В виду вышеизложенного успешное завершение обучения иностранному языку студентов, осваивающих нелингвистические направления подготовки, предполагает использование в качестве основы системы принципов (Табл. 2).

Принципы реализации компетентного подхода в ходе преподавания ИЯ учащимся неязыковых вузов и факультетов

Принцип	Особенности реализации
Профессиональной направленности	Получает практическое воплощение во время выделения общих и специальных задач обучения и отбора его содержания. Оно должно характеризоваться такими чертами, как аутентичность, профессиональная направленность и актуальность.
Личностной ориентированности	Предполагает расширение использования средств наглядности и визуализации [6].
Кросскультурности	Реализуется в предоставлении студенту таких иноязычных текстов, знакомство с которыми даёт ему широкие возможности в плане проведения сравнительного анализа отечественных и зарубежных отраслевых систем, а равно и пополнения новыми концептами своего личного тезауруса.

Обеспечение полномасштабной реализации принципов, приведённых в Таблице 2, требует внедрения инновационных образовательных технологий. При всём их многообразии, осуществляя подбор таковых преподаватель, методист и административный работник должны руководствоваться наличием или отсутствием у той или иной технологии следующих качеств:

- обеспечение возможностей для межпредметной интеграции [2];
- полезность с точки зрения накопления позитивного опыта практического применения средств ИЯ в ходе общения, реализуемого в профессиональных и иных социально значимых целях;
- присутствие элементов проблемно-поисковой деятельности при реализации участниками образовательных отношений данной технологии [1].

Среди продуктивных образовательных технологий, соответствующих приведённым выше требованиям, необходимо выделить геймификацию. Соответствующая категория с необходимостью должна быть интегрирована в повседневную практику преподавания иностранных языков в вузе и методику их преподавания как науку. Это позволит расширить существующие возможности для межпредметной интеграции, стимулировать накопление у студентов опыта профессионального общения на изучаемом языке и внедрить в учебно-воспитательный процесс элементы проблемно-поисковой деятельности [1]. Другими словами, геймификация позволит ходу и результатам иноязычной подготовки студентов нелингвистических факультетов в большей степени соответствовать современным требованиям педагогики высшей школы (Е.А. Балданова, Н.Б. Дондокова, С.Н. Рыжиков).

В этой связи необходимо отметить, что, хотя само понятие геймификации появилось, как уже отмечалось, в начале 2000-х гг., исследования, посвящённые продуктивному использованию игровых технологий в изучении иностранных языков, проводились уже в 1980-е – 1990-е гг. В последующие десятилетия публикации на такую тематику появлялись в основном эпизодически (А.С. Бугреева, Н.Б. Дондокова, П.В. Закотнова, В.Ю. Потапова, С.Н. Рыжиков, З.Н. Серова). А между тем сегодня, в эпоху цифровизации системы высшего образования, очень остро стоит проблема определения конкретных возможностей, существующих для их использования.

Благо современное состояние разработки соответствующей проблематики позволяет говорить о некоторых видах игровой деятельности, которые могут быть с успехом применены по ходу обучения ИЯ студентов нелингвистических направлений в текущих условиях.

В данной связи прежде всего следует упомянуть ролевые игры [6]. Данная форма организации активности учащихся должна стать неотъемлемой частью реализации компетентного подхода к обучению иностранным языкам. Она базируется на моделировании ситуаций иноязычного общения, в которых каждый из коммуникантов выступает в предложенной ему роли. Количество возможных ролей при этом почти не ограничено. В зависимости от целей конкретного занятия будущей профессионал может «быть» посетителем выставки достижений в своей отрасли, представителем соответствующей специальности, его клиентом или заказчиком, представителем контролирующих органов и мн. др. В данных качествах обучающемуся необходимо решать те или иные экстралингвистические задачи общения, исходя из его цели, особенностей моделируемой ситуации и иных обстоятельств [8]. При этом роли, ситуации общения, а в большинстве случаев – и его цели определяются преподавателем. Само же поведение и соответствующее ему иноязычное общение реализуются студентами самостоятельно и/или в составе подгрупп.

Отметим, что существует принципиальное различие между ролевыми играми с одной стороны, ситуациями социального контакта (которые тоже входят в число игровых технологий) – с другой. Данное различие будет хорошо заметно, если мы приведём пример ситуации социального контакта: «Обратитесь к продавцу в магазине, спросите, есть ли нужный Вам товар. Если таковой имеется, спросите, сколько он стоит, и купите. Если нет, – поинтересуйтесь, когда или где Вы сможете его приобрести». В данном случае отсутствует проблема, которую надо решить. Коммуникация происходит почти автоматически [5]. В то же время при организации ролевой игры такая проблема должна присутствовать всегда. Само ролевое поведение участников реализуется в соответствии с таковой [3].

Ситуации социального контакта, как и ролевые игры, обладают большим потенциалом в настоящее время. Во-первых, они позволяют будущим представителям нелингвистических специальностей быстрее адаптироваться к динамичным условиям современного общества, получив реальный опыт общения в нём. Во-вторых, текущий уровень развития информационных и телекоммуникационных технологий позволяет студентам, принимающим в них участие, взаимодействовать в удалённом и смешанном форматах [3]. Кроме того, реализуя данную форму игровой деятельности можно, например, смоделировать ситуацию, при которой общение происходит в режиме видеоконференции, чата, форума и др. Это благоприятно скажется на складывании навыков иноязычного общения с широким использованием современных средств связи [2].

Ещё один вид игр, на которых следует остановиться в связи с темой настоящей статьи – драматизации. Главная отличительная черта такой формы организации учебного процесса состоит в том, что обучающиеся привлекаются к участию в инсценировках, сценках или коммуникативных ситуациях. При этом им предоставляется полная информация о том, что и как надо говорить. Отступление от подобного сценария не допускается [6]. Пример: студенты знакомятся с литературным произведением, в котором описывается разговор между двумя действующими лицами. На основе этого описания обучающиеся проводят диалог, в котором воссоздается то, как этот разговор мог бы звучать в реальности.

Драматизация также может быть полезной при организации игровой деятельности студентов-нелингвистов на занятиях по иностранному языку. Она помогает понять общее и особенное в литературном языке и современной живой речи, характерной в том числе для представителей их будущей профессии.

Языковые игры направлены, как следует из их названия, на усвоение лингвосоциокультурного, а также грамматического, фонетического и лексического минимумов [8]. Характерный пример – игра «Кто это?». Один студент, используя доступные средства изучаемого языка, кратко описывает человека (видного представителя осваиваемой специальности, историческую личность, персонажа массовой культуры, знаменитого актёра, политика и др.). В его выступлении должны быть продемонстрированы наиболее характерные признаки данной личности. Имя при этом не называется. Со своей стороны другие студенты могут задавать заранее определённое количество уточняющих вопросов [5]. На них можно отвечать лишь «да» или «нет». После чего учащиеся должны назвать, какое лицо имелось в виду.

Проведение подобных игр послужит хорошей тренировкой для использования грамматики, фонетики и лексики осваиваемого языка в реальных условиях профессиональной и иной деятельности. Кроме того, будущие высококвалифицированные специалисты научатся, зная характеристики но не наименование на иностранном языке того или иного предмета, явления или процесса, объяснять своим иностранным коллегам его суть.

Необходимо упомянуть и деловые игры. В общем и целом можно сказать, что они похожи на ролевые. Объединяющими признаками выступают диалогическое общение и работа в составе подгрупп. Однако между этими категориями существует принципиальная разница. Заключается она в содержании игровых ситуаций и специфике решаемых проблем [9]. Содержание общения в данном случае носит, как правило, профессиональный предметный, а не повседневный характер. Проблема же ролевой игры – в конфликте интересов, возникающем, например, по ходу разговора о какой-либо профессионально значимой проблеме. Таким образом, в деловой игре разрешается конфликт мнений, отношений и подходов [10]. Сегодня, при наличии определённого идеологического плюрализма, а равно и быстрых темпов научно-технического прогресса, обуславливающих появление разных, часто диаметрально противоположных точек зрения на те или иные вопросы, получение навыка участия в такой деятельности является очень важным [4].

Выводы. Таким образом, сегодня необходима углубленная модернизация процесса преподавания иностранного языка в неязыковых вузах. Ей в значительной степени будет способствовать реализация компетентностного подхода. В свою очередь в русле таковой перспективным представляется использование технологии геймификации. Применение многих свойственных ей приёмов и методов является возможным и желательным в текущих условиях.

Литература:

1. Абдулхалимова, Р.О. Модернизация преподавания иностранного языка как условие повышения эффективности формирования профессиональной компетентности будущих медиков / Р.О. Абдулхалимова, М.Ш. Рамазанова, В.М. Рагимова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 2(99). – С. 52-55
2. Балданова, Е.А. Методы формирования ключевых компетенций у студентов посредством иностранного языка / Е.А. Балданова, Н.Б. Дондокова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – № 1. – С. 1-10
3. Бугреева, А.С. Проблемы реализации эффективной обратной связи как инструмента мотивации в обучении иностранному языку / А.С. Бугреева // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 1(98). – С. 5-7
4. Дробышева, Н.Н. Обучение через развлечение в преподавании дисциплины «Иностраный язык в профессиональной сфере» / Н.Н. Дробышева // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 6(103). – С. 74-76
5. Закиева, Р.Р. Реальный проект: взаимодействие профессионального образования с рынком труда / Р.Р. Закиева, С.Н. Рыжиков, Р.А. Сулейманов // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2020. – № 1. – С. 13-18
6. Закотнова, П.В. Использование игр при обучении иностранному языку в вузе / П.В. Закотнова // Современные методы и технологии преподавания иностранных языков: сборник научных статей. – Чебоксары: ЧГПУ, 2019. – С. 88-93
7. Иванова, Е.А. Опыт геймификации и эдьютейнмента при преподавании иностранного языка в неязыковом вузе / Е.А. Иванова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2022. – № 6(87). – С. 5-11
8. О некоторых особенностях использования геймификации в процессе преподавания иностранного языка / Г.Р. Ситдикова, Е.Е. Новгородова, Л.А. Малахова, З.Н. Серова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2023. – № 1. – С. 104-108
9. Потапова, В.Ю. Отбор предметно-тематического содержания обучения иностранному языку для профессионального общения в медицинском вузе в рамках предметно-интегрированного обучения / В.Ю. Потапова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. – Т. 26. – № 193. – С. 29-37
10. Ситникова, А.А. Специфика преподавания иностранного языка в медицинских университетах согласно обновлённым требованиям стандарта / А.А. Ситникова // Современное педагогическое образование. – 2022. – № 9. – С. 43-47

Педагогика

УДК 378.14

кандидат педагогических наук,

доцент Аетдинова Расуля Рифкатовна

Казанский федеральный университет (г. Казань)

ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТНОГО ПОДХОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ РАЗВИТИИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ

Аннотация. Повышение качества подготовки инженерных кадров является одной из ключевых задач российского образования. Формирование инженера нового типа носит непрерывный характер, в котором, начиная со школьной скамьи и до послевузовского образования, происходит прирост как профессиональных, так и социально-значимых компетенций. Это актуализирует необходимость формирования комплекса педагогических технологий, позволяющих успешно сформировать эти компетенции. Одной из наиболее эффективных технологий в подготовке инженеров является технология проектного подхода. В рамках проведенного исследования были применены аналитические и сравнительно-сопоставительные методы, позволившие определить стадии технологии проектного подхода. Контент-анализ выявил направления применения проектного подхода в сочетании с проблемным обучением. Проектный подход имеет множество преимуществ, главными из которых, являются формирование комплексного профессионального мышления, навыки решения проблемных ситуаций и умение. Формирование мета-компетенций в процессе использования проектного подхода обеспечивает возможность будущему специалисту гибко адаптироваться под изменения внешней среды, прогнозировать риски и снижать их влияние, не теряя эффективность своей деятельности. Умение работать в команде и развитие лидерских качеств являются неотъемлемой частью запроса современного рынка труда. Использование проектного подхода в процессе

профессионального развития будущих инженеров сформировать необходимые компетенции на высоком уровне. В работе выделены блоки формирования содержания технологии проектного подхода, алгоритм применения технологии в учебном процессе, ее преимущества в процессе профессионального развития инженеров, показана важность использования проектно и проблемного подходов через примеры успешного применения в практике ВПО.

Ключевые слова: профессиональное развитие, технология, проектный подход.

Annotation. Improving the quality of engineering training is one of the key tasks of Russian education. The formation of a new type of engineer is continuous in nature, in which, from the school bench and to post-graduate education, there is an increase in both professional and socially significant competences. This brings to the fore the need for a set of pedagogical technologies that allow these competences to be successfully developed. One of the most effective technologies in engineering training is the technology of project approach. The study applied analytical and comparative methods to identify the stages of the technology of the project approach. Content analysis revealed areas of application of the project approach in combination with problem learning. The project approach has many advantages, the main ones of which are formation of complex professional thinking, problem solving skills and skill. Formation of meta-competences in the process of using a project approach provides the possibility for the future specialist flexibly to adapt to changes in the external environment, predict risks and reduce their impact without losing efficiency of its activities. Team-working skills and leadership development are an integral part of the modern labor market demand. Use of the design approach in the professional development process of future engineers to develop the necessary competencies at a high level. The work highlights the blocks of formation of technology content of design approach, algorithm of application of technology in the educational process, its advantages in the process of professional development of engineers, The importance of using design and problem approaches is shown through successful application examples in UPR practice.

Key words: professional development, technology, project approach.

Введение. В процессе формирования технологического лидерства нашей страны ключевая роль отводится инженерным кадрам. Задача подготовки инженеров нового типа, обладающего не только современными знаниями, но и навыками технологического предвидения и коммерциализации разработок, требует применения наиболее эффективных подходов. Несмотря на то, что у предприятий, действующих в реальном секторе экономики, существует потребность в кадрах, чья работа направлена на решение проблемы преодоления отставания отечественной промышленности от развитых стран мира, молодые специалисты – инженеры нередко при устройстве на работу сталкиваются с рядом трудностей при трудоустройстве и дальнейшей адаптации на производстве.

Международный инженерный альянс среди стандартных требований к профессиональной квалификации инженеров (требования представлены в «Graduate Attributes and Professional Competences») и Европейская федерация национальных инженерных ассоциаций («Guidetothe FEANI EUR ING Register») особо выделяют такие умения, как: умение осмысленно применять знания с учетом специфики конкретной ситуации; умение анализировать комплексные инженерные проблемы с применением необходимых теоретических и практических методов; способность проводить разработку и принимать инженерные решения в сложных условиях или при противоречивых требованиях и недостатке информации, руководствуясь здравым смыслом; умение проводить поиск и внедрять инновации на основании изменений экономической ситуации, современных промышленных и экологических тенденций и проблем, стремление к внедрению инноваций и поиску творческих решений в инженерной деятельности [13, 14].

Одним из эффективных путей повышения качества подготовки инженерных кадров является формирование системы непрерывного профессионального развития будущего инженера. Создание профильных инженерно-технологических классов в школах, проведение ранней профориентации, привлечение выпускников колледжей на сокращенные программы ВПО, внедрение передовых инженерных школ и программы послевузовского образования должны стать важными элементами такой системы. Однако значимость педагогических технологий, формирующих актуальные компетенции, также высока. Проектный подход является технологией, позволяющих сформировать навыки комплексного решения профессиональных задач и проблемных ситуаций на производстве, умения выявлять риски и нивелировать их.

Изложение основного материала статьи. Понятие «проект» очень многогранно и заключается в общем осознании происходящего (исследуемого) процесса, обобщении знаний и результатов изучения прошлого, анализе существующих внешних условий, приводящее к прогрессу. Его основной целью является получение измеряемого или осязаемого результата. Причем эффективность проекта обычно характеризуют триединством следующих аспектов: содержания, временного промежутка и стоимости проекта, которые представляют собой определенные ограничения для реализации проекта. Любое изменение одной из трех сторон «проектного треугольника» неизбежно приведет к изменению других.

Кроме того, триединство проекта проявляется в следующих его ценностных и деятельных аспектах:

- проект направлен на решение задач управления и организацией работы целостной проектной группы;
- проект направлен на решение образовательных задач связанных с созданием условий формирования и развития профессионально ориентированных практических умений у студентов;
- проект направлен на решение задач стратегического планирования постановки целей и выстраивания алгоритма их достижения.

Три основных стадии осуществления проектного подхода представлены на рисунке 1. В процессе выполнения проекта допускается (а иногда даже является необходимым) многократный пересмотр, доработка содержания данных стадий с целью обнаружения ошибок деятельности и их корректировки.

Характерными признаками применения проектного подхода в профессиональном образовании являются:

- комплексный характер деятельности;
- эффективная организация структуры проекта;
- последовательно-параллельное выполнение всех стадий проекта;
- деятельность в условиях ограниченных временных и материальных ресурсов;
- обязательное получение готового продукта деятельности, имеющего практическое применение.



Рисунок 1. Три стадии осуществления проектного подхода

Отбор содержания проектной подготовки будущих инженеров должен учитывать основные закономерности и тенденции развития современной социально-экономической обстановки, научно-технический прогресс в различных сферах общества и экономики, изменения в организационных аспектах производства, потому что все это, несомненно, влияет не только на структуру профессиональной деятельности, но и, соответственно, на ее содержание.

В первый блок содержания проектного подхода в профессиональном развитии будущих инженеров можно выделить моделирование различных видов изделий с последующим инженерным анализом. Процесс моделирования позволяет развивать широкий спектр творческих аспектов, пространственное мышление, креативность, воображение. Будущие инженеры учатся оперировать методом аналогий, развивают навыки системного анализа, ассоциативное мышление, умение создать образ будущего продукта и понимание природы дальнейшего поведения продукта. Кроме того, современные инфокоммуникационные технологии позволяют отработать навыки компьютерного моделирования, применения элементов интернета вещей, искусственного интеллекта и нейросетей, что является эффективным инструментом проектной деятельности и позволяет использовать творческий потенциал проектного подхода в профессиональном развитии будущих инженеров [1].

Второй блок содержания проектного подхода для студентов инженерных специальностей направлен на исследовательскую деятельность функционала как отдельных частей или элементов проектируемого изделия, так и всего изделия в целом. Очень удобным методом при этом выступает исследование прототипа проектируемого изделия или его элементов. Изготовление прототипа изделия, в свою очередь, также требует от исследователя построения четкого алгоритма действий для достижения поставленной цели, аккуратности, упорства, внимательного отношения к мелочам. Кроме того, данные умения при профессиональном развитии будущих инженеров имеют междисциплинарный или даже наддисциплинарный характер, так как требуют знаний и умений из различных областей науки и техники. Например, при изготовлении прототипов технических изделий очень удобным и эффективным представляется применение аддитивных технологий и технологий 3D прототипирования.

Главными преимуществами этих технологий являются такие аспекты, как:

- минимизация последствий конфликта «конструктор – технолог», суть которого в том, что те, кто устанавливает требования (конструктор) и те, кто непосредственно исполняет технические задачи (технолог), по-разному видят процесс производства;

- появление возможности достаточно быстро и с минимальными затратами изготовить детали любой геометрии и сложности;

- наличие возможности вносить изменения на стадии проекта, подразумевающей передачу проектируемого изделия в массовое производство;

- наличие возможности многократного изготовления модифицированных опытных образцов проектируемых изделий;

- отсутствие дорогостоящих потерь материала как при традиционных способах обработки (стружка, обрезки, отходы производства и т.д.);

- возможность уменьшить объемы складских запасов заготовок и материалов для моделирования, что упрощает логистику и минимизирует издержки производства;

- относительно легкий переход от массового производства готовых деталей к их модификации, согласно изменившимся требованиям заказчика, и, как следствие, увеличение номенклатуры изделий.

В этом же блоке содержания проектного подхода для студентов инженерных специальностей необходимо рассмотреть технологические процессы, используемые в аддитивных технологиях, которые в разговорной речи профессиональных инженеров привычнее звучат как «выращивание», «3D – печать», «3D – принтер», «3D – принтинг». Данные процессы различаются по агрегатному состоянию применяемых в ней материалов:

- Стереолитография – технология, подразумевающая послойную наплавку жидкого полимера, иначе говоря, технология струйной печати.

- 3D – печать – технология, в которой применяется селективное лазерное спекание или плавка порошкообразных полимеров или керамики.

– Электронно-лучевая плавка – применяется для прямого лазерного спекания порошкообразных металлов и точного лазерного формования.

– Произвольное экструзионное формование – технология, применяемая для моделирования из материалов, находящихся в твердом агрегатном состоянии (полимеры, листы металла, керамика, проволока и т.д.).

Если принять внимание, что при проектировании возможны два типа конечного продукта: техническое изделие (конструкция) и технология, то необходимо отметить, что и подходы к проектированию будут отличаться. Поэтому, при формировании содержания проектного подхода в профессиональном развитии будущих инженеров, необходимо учитывать, что проектирование технического изделия (конструкции) требует детального рассмотрения взаимодействия отдельных функциональных частей, из которых состоит конструкция, а при выполнении технологического проекта необходимо структурирование технологии по операциям, процедурам или действиям, которые должны выполняться с алгоритмической аккуратностью.

Третий блок содержания проектного подхода для профессионального развития будущих инженеров должен включать в себя отработку навыков отбора необходимых конструктивных элементов изделия с заданными свойствами, выполнения расчетов различных параметров (прочности, кинематических характеристик, гидравлики, электротехнических схем, оптических систем, тепловых явлений и так далее) как для технического изделия (конструкции), так и для технологии. А также умения читать и изготавливать рабочие сборочные чертежи, для возможности окончательной компоновки изделия. Кроме того, будущим инженерам необходимы знания по различным дисциплинам, знание и применение требований необходимых стандартов, основ взаимозаменяемости материалов и частей конструкции. Именно этот блок содержания проектного подхода позволит в будущем профессиональным инженерам понимать друг друга и изготавливать спроектированный продукт даже в отсутствии проектанта. Необходимо отметить, что данный блок содержания в первую очередь направлен на развитие репродуктивных умений и навыков, но в определенной степени также требует творческого подхода [1].

Завершающий блок содержания проектного подхода к профессиональному развитию будущих инженеров при риск-ориентированном обучении объединяет в себе не только формирование культуры безопасности жизнедеятельности и охраны труда на производстве, но и развитие риск-ориентированного мышления в техносфере, которое позволит выпускникам технических вузов стать специалистами, готовыми быстро адаптироваться к изменению условий технологического процесса, умеющими выполнять эффективные преобразования техногенной среды в соответствии с принципами безопасности и минимизации рисков, осознавая ответственность за принятые решения [7].

Говоря о технологии проектного подхода в профессиональном развитии будущих инженеров, необходимо отметить, что здесь существует определенный общий алгоритм:

1. Из числа студентов, обучающихся на специальностях технического профиля, формируются проектные группы.
2. Разрабатываются индивидуальные учебные планы и утверждаются графики выполнения проектов.
3. Разрабатываются и утверждаются организационно-правовые локальные акты, определяющие механизм взаимодействия вуза с предприятиями по осуществлению проектной деятельности студентов.
4. Согласовывается с представителями работодателей содержание профессиональной части проектной подготовки студентов.
5. Определяются, согласовываются и утверждаются с представителями работодателей темы проектов для выполнения будущими инженерами.
6. Формируется критериальный перечень для контроля качества выполнения проектов.
7. Привлекаются ведущие специалисты предприятий соответствующего профиля в качестве кураторов проектной работы студентов и экспертов.
8. Представление итогов проектной деятельности в качестве защиты проектов с риск-ориентированным профессиональным содержанием [5].

Как отмечает Н.В. Громыко в своих исследованиях, мыследеятельностная педагогика предполагает создание интеграционных связей науки, инновационной промышленности и образования. Именно такие «метакогнитивные институты» позволяют педагогам обучать студентов «метапредметному» типу знаний. В этом случае студенты осознают ограниченность предметного содержания учебной дисциплины и развивают умение постигать не только то, что известно, но и то, что неизвестно [4].

Здесь педагогу отводится роль «проводника» не столько в область предметных и профессиональных знаний, сколько в область «незнания», что во многом более значимо для профессионального и личностного развития студентов как будущих инженеров, именно эта форма организации деятельности оптимизирует у студентов веру в свои познавательные силы и возможности [8].

В профессиональном образовании инженерного профиля проектный подход направлен на решение узко-дидактических задач, поэтому для реализации проектного подхода для обучения студентов инженерных специальностей необходима синергия проблемного обучения и проектного подхода. Именно это объединение и определяет содержание проектного подхода в профессиональном развитии будущих инженеров. И должно включать в себя не только комплекс профессиональных знаний, умений и практических навыков, необходимых будущим инженерам, проектировщикам, технологом, конструкторам, но и изучение новейших технологий на производстве, в том числе технологий цифрового моделирования, 3D-проектирования, аддитивных технологий и технологии искусственного интеллекта.

Многие отечественные и зарубежные исследователи отмечают высокий дидактический потенциал 3D-технологий для профессионального развития будущих инженеров. Так как, именно 3D моделирование с помощью цифрового образовательного пространства способствует выработке особого инженерного стиля мышления, которое предполагает исследовательскую работу, креативность и ответственность [9].

Искусственный интеллект – это направление информационных технологий, которые позволяют наделять роботизированные системы способностями, имитирующими интеллектуальное поведение человека и способность к самообучению. Один из аспектов искусственного интеллекта – интеллектуализация промышленных роботов, связанная с обеспечением контроля за требованиями безопасности производственной среды и персонала.

Так как именно «умные вещи» (например, такие как система «Эконс» для поддержания оптимального режима технологического процесса; датчики интернета вещей, для контроля производственных площадок с помощью предиктивной и вибродиагностики; NFC-метка для контроля работы оборудования (сотрудник прикладывает к ней взрывозащищенный смартфон, получает данные об оборудовании и фиксирует объект в маршруте обхода) и другие).

Промышленный искусственный интеллект становится частью крупномасштабных систем киберпроизводства и играет важную роль в управлении критическими ситуациями для изделий и производственных технологий, анализируя большой поток данных при эксплуатации и испытаниях и предупреждая возможные отклонения, поэтому будущим инженерам в своем профессиональном развитии необходимо знание, умение и практические навыки работы с элементами системы

искусственного интеллекта, а также применять его возможности при выполнении проектной деятельности. Также при использовании систем искусственного интеллекта при проектировании появляется возможность преобразования «больших данных» в интеллектуальные прогнозы для оперативного принятия проектных решений, моделирования технологических систем и прогнозирования их поведения, снижения возможных рисков и неопределенностей. В этом случае подобные системы помогают избежать дорогостоящих потерь и аварийных состояний [12].

Например, после выполнения расчетов в среде автоматического проектирования КОМПАС, AutoCAD или Inventor Professional выполняются электронные чертежи, позволяющие уточнить компоновочные особенности подвижных и неподвижных деталей и узлов проектируемой системы. Далее выполняя инженерное проектирование можно модель превратить в реальный механизм, на котором можно проанализировать контактное взаимодействие его частей и их поведение с точки зрения критических ситуаций [6].

Цифровые модели проектируемых систем сегодня в качестве эффективного инструмента проектной технологии дополняются аддитивными технологиями, которые выводят профессиональное развитие будущих инженеров на новый уровень. Аддитивные технологии (от английского Additive Fabrication) – обобщенное название технологий, предполагающих изготовление изделия по данным цифровой модели (или CAD-модели) методом послойного добавления (add, англ. – добавлять, отсюда и название) материала.

Аддитивные технологии в инженерном проектировании позволяют относительно быстро изготавливать опытные образцы деталей, механизмов и их систем, что сокращает время научно-исследовательской работы. Широкий спектр современных аддитивных машин (3D принтеров) предоставляет возможность «выращивать» изделия из разных материалов (пластика, различных металлов, керамики и т.д.) в зависимости от конкретных задач и требований производства [11].

Это и является одной из основных задач «быстрого прототипирования» при помощи аддитивных технологий. Понятие «прототип» при применении технологии проектного подхода в профессиональном развитии будущих инженеров достаточно многогранно. Этап прототипирования является одним из важнейших при выполнении технических проектов, так как на этом этапе необходимо в короткие сроки получить прообраз изделия с отработкой геометрии, оценкой эргономики, проверкой компоновочных решений и собираемости проектируемой конструкции. Кроме того, прототип может выполнять роль модели для проведения испытаний, в том числе и для оценки рисков, а также прототип может служить мастер-моделью для изготовления инструментальной оснастки [3].

Российские авиационные, машиностроительные и автомобилестроительные предприятия уже имеют опыт практического использования аддитивных технологий, но пока широкого распространения они не получили. Хотя, по мнению ведущих мировых экспертов, являются стратегически значимыми, и позволяют быстро и точно изготавливать прототипы будущих изделий, изучать их свойства, поведение в различных нестандартных ситуациях, а, следовательно, позволяют своевременно оценить возможные риски и чрезвычайные ситуации.

Проектная деятельность студентов технических специальностей должна быть направлена не только на изучение материалов и создание инженерных систем, но и на условия обеспечения безопасности и рабочего состояния на протяжении всего жизненного цикла системы, а также с учетом надежности и современных требований к охране окружающей среды [10].

Таким образом, для эффективного применения технологии проектного подхода в профессиональном развитии будущих инженеров при риск-ориентированном обучении необходимо обеспечить своевременную координацию и диалогическую связь предприятий и вузов, формирование новых форм подготовки инженеров.

Выводы. Система высшего профессионального образования технического профиля ставит перед собой ответственную задачу подготовки инженеров, проектировщиков, технологов, конструкторов, владеющих не только знаниями, умениями и навыками по профилю подготовки, но и имеющих практические знания в области новейших технологий. Поэтому применение проектного подхода является одним из путей решения задачи подготовки инженеров нового типа, что в конечном итоге, будет способствовать развитию технологического суверенитета России.

Литература:

1. Ахмедьянова, Г.Ф. Агент-ориентированный подход к моделированию процесса обучения / Г.Ф. Ахмедьянова, О.С. Ерошенко, А.М. Пищухин // *Фундаментальные исследования*. – 2013. – № 11-3. – С. 521-524
2. Ахмедьянова, Г.Ф. Развитие творческого потенциала будущего инженера посредством проектного метода обучения / Г.Ф. Ахмедьянова // *Современные наукоемкие технологии*. – 2018. – № 6. – С. 157-162
3. Валетов, В.А. Влияние RP-технологий на качество изделий / В.А. Валетов // *Инструмент*. – 2004. – № 19-20. – С. 21-25
4. Громыко, Н.В. Мыследеятельностная педагогика и новое содержание образования. Мета-предметы как средство формирования рефлексивного мышления у школьников [Электронный ресурс] / Н.В. Громыко. – URL: <http://1314.ru/node/24> (дата обращения: 28.03.2024)
5. Иванов, В.Г. Проектно-деятельностная подготовка специалистов / В.Г. Иванов, М.В. Журавлева, О.В. Зиннурова // *Высшее образование в России*. – 2010. – № 2. – С. 160-164
6. Кравченко, А.М. Твердотельное 3D моделирование в задачах инженерного проектирования / А.М. Кравченко // *Вестник Рязанского государственного агротехнологического университета им. П.А. Костычева*. – 2014. – № 2(22). – С. 26-29
7. Кушнарера, О.В. Риск-ориентированное мышление как условие опережающей профессиональной подготовки специалистов / О.В. Кушнарера // *Состояние и перспективы развития высшего образования в современном мире: Материалы докладов Международной научно-практической конференции, Сочи, 12 сентября 2017 года / Под редакцией Г.А. Берулава*. – Сочи: Международный инновационный университет, 2017. – С. 135-137
8. Марцинковская, Т.Д. Социальная и эстетическая парадигмы в методологии современной психологии / Т.Д. Марцинковская // *Психологические исследования*. – 2014. – Т. 7, № 37. – С. 12.
9. Суворова, Т.Н. Особенности формирования инженерного мышления средствами 3D-технологий / Т.Н. Суворова // *Концепт*. – 2020. – №8. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-inzhenernogo-myshleniya-sredstvami-3d-tehnologii> (дата обращения: 02.04.2024)
10. Чарикова, И.Н. Образовательная проектность: теория и практика обучения будущих инженеров: монография / И.Н. Чарикова; М-во науки и высш. образования Рос. Федерации, Фе-дер. гос. бюджет. образоват. учреждение высш. образования «Оренбургский гос. ун-т.» – Оренбург: ОГУ, 2021. – 140 с.
11. Чемодуров, А.Н. Применение аддитивных технологий в производстве изделий машиностроения / А.Н. Чемодуров // *Известия ТулГУ. Технические науки*. – 2016. – №8-2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primeneniye-additivnyh-tehnologii-v-proizvodstve-izdeliy-mashinostroeniya> (дата обращения: 02.04.2024)
12. Черепанов, Н.В. Проблемы и задачи развития искусственного интеллекта на машиностроительном предприятии / Н.В. Черепанов, С.П. Буслев // *Инновации и инвестиции*. – 2021. – № 7. – С. 175-179

13. Graduate Attributes and Professional Competencies, by International engineering alliance (ver. 3, 21 June 2013), п. 6, (<http://www.ieagreements.org/IEA-Grad-Attr-Prof-Competencies.pdf>)

14. Guide to the FEANI EUR ING Register, approved by the general Assembly on 4 October 2013 п. 3.1, (<http://www.feani.org/site/index.php?id=261>)

Педагогика

УДК 371

старший преподаватель кафедры истории и философии Акишева Мария Сергеевна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного

автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ОСОБЕННОСТИ ПРАВОВОГО СТАТУСА ПЕДАГОГОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Аннотация. В статье рассматривается правовой статус представителей профессии, деятельность которых в современных реалиях представляет особую ценность и важность для государства и общества, связанную с обучением и воспитанием подрастающего поколения на всех ступенях образовательной системы – педагогов, выступающих в качестве субъектов образовательного процесса, вносящих большой вклад в формирование, становление и развитие всесторонне развитой личности. Осуществлен комплексный анализ правового статуса педагогических работников, реализующих деятельность по обучению и воспитанию студентов на профессиональном уровне в высших учебных заведениях, как определенного, закрепленного на законодательном уровне положения педагогов высшей школы в обществе, представленной в виде совокупности прав, которыми наделен педагог и обязанностями, возложенными на него государством, обязывающим гарантировать их на практике. Определены особенности правового статуса педагогических работников, осуществляющих деятельность в высших учебных заведениях, на основе результатов комплексного анализа основного нормативного и правового акта, регламентирующего работу всех педагогических работников в РФ – Федерального закона № 273-ФЗ. Обозначены актуальные на данный момент времени негативные тенденции, оказывающие негативное влияние на правовой статус педагогических работников, даже с учетом того факта, что правовой статус педагогов высшей школы нашел свое отражение и закрепление на законодательном уровне, что является проблемой, требующей в себе внимания со стороны государства и общества, так как педагоги в современных реалиях являются теми субъектами, которые вносят большой вклад в обучение и воспитание ценного человеческого капитала – подрастающего поколения, в том числе студентов.

Ключевые слова: смешанное обучение, образовательная среда вуза, педагогическое образование, педагогические технологии, высшая школа.

Annotation. The article examines the legal status of representatives of the profession, whose activities in modern realities are of particular value and importance for the state and society, related to the education and upbringing of the younger generation at all levels of the educational system – teachers acting as subjects of the educational process, making a great contribution to the formation, formation and development of a comprehensively developed personality. A comprehensive analysis has been carried out of the legal status of teaching staff who carry out activities for teaching and educating students at a professional level in higher educational institutions, as a certain position of higher school teachers in society, fixed at the legislative level, represented in the form of a set of rights that a teacher is endowed with and responsibilities assigned to him by the state, which undertakes to guarantee them in practice. The features of the legal status of teaching staff working in higher educational institutions are determined based on the results of a comprehensive analysis of the main normative and legal act regulating the work of all teaching staff in the Russian Federation – Federal Law No. 273-FZ. The current negative trends that have a negative impact on the legal status of teaching staff are identified, even taking into account the fact that the legal status of higher school teachers has been reflected and consolidated at the legislative level, which is a problem that requires attention from the state and society, since teachers in modern realities are those entities that make a great contribution to the education and upbringing of valuable human capital – the younger generation, including students.

Key words: blended learning, the educational environment of the university, pedagogical education, pedagogical technologies, higher school.

Введение. В современных реалиях система образования выступает в качестве одного из инструментов формирования всесторонне развитых личностей, подрастающего поколения, являющегося ценным человеческим капиталом, определяющим развитие всей страны в будущем. Выполнением задачи по формированию всесторонне развитой личности на разных ступенях системы образования, включая высшую школу, занимаются педагоги – специалисты, успешно сформировавшие за период своего обучения перечень компетенций, позволяющих эффективно выполнять все функции, закрепленные за преподавателями. В контексте отечественной системы образования применительно к вузам распространена следующая практика: преподаватели берут на себя роль субъектов образовательного процесса, создающих оптимальные условия, позволяющие учащимся в полной мере раскрывать свой личностный, творческий потенциал в рамках образовательного процесса [5].

К современному педагогу высшей школы предъявляется множество требований, являющихся обязательными с точки зрения соблюдения. На педагогических работников возлагается большая ответственность за обучение и воспитание учащихся, что обуславливает потребность в постоянном изучении, освоении, применении новых образовательных технологий, включая информационные технологии. В современных реалиях педагог решает большое количество задач, среди которых не только обучение и воспитание, на него возложена большая ответственность, что, в свою очередь, требует от общества и государства соответствующего отношения, подчеркивающего ценность специалистов такого профиля. Это и обусловило потребность в том, чтобы наделить преподавателей особым правовым статусом.

Все преподаватели, работающие со студентами в вузах, подчиняются регламенту, закрепленному в действующем законодательстве, и выполняют свои обязательства в соответствии с трудовым договором, который они подписывают при приеме на работу, в этом документе в одном из его разделов представлены права и обязанности работника, являющиеся обязательными после начала профессиональной деятельности [3].

Изложение основного материала статьи. Выступая в качестве субъекта трудовых отношений, педагог высшей школы, заключивший договор с вузом учебным заведением, формирует и принимает соответствующие гражданские права и обязанности, которыми он может с одной стороны пользоваться, речь идет о правах, и выполнять, что применимо, в первую очередь, к обязанностям. Эти права и обязанности формируют правовой статус педагога высшей школы работника,

трудоустроившегося в образовательную организацию на вакантную должность. В современных реалиях педагог высшей школы наделен несколькими статусами, не только правовым статусом. Среди них можно выделить экономический, этический, социальный, психологический и правовой статус. Каждый из них представляет особый исследовательский интерес, при этом, нами будут детально проанализированы особенности правового статуса педагогов высших учебных заведений.

Правовой статус специалистов, осуществляющих педагогическую деятельность в вузах, как одной из ступеней образовательной системы – это актуальный с точки зрения анализа вопроса, требующий комплексного подхода для формирования полного представления обо всех его аспектах. Для этого необходимо изучить гражданские права и обязанности лица, осуществляющего образовательную деятельность в высших учебных заведениях на профессиональном уровне и договорной основе, занимающего должность члена преподавательского состава в учреждениях высшего и послевузовского профессионального образования [6].

В работах многих отечественных авторов, посвященных исследованию образовательного права, центральное место занимает изучение публично-правового статуса педагогического работника, осуществляющего профессиональную деятельность по обучению и воспитанию студентов в высших учебных заведениях. Авторы смещают акцент на анализ правоотношений с выраженным субординационным характером, в основе которых лежит принцип подчинения применительно к структуре высшего учебного заведения и субъектов образовательного процесса, входящим в нее, речь идет, в первую очередь о педагогах.

Одновременно с этим в современных реалиях на первый план с точки зрения своей актуальности выдвигаются отношения координации в сфере высшего образования, когда педагогический работник, осуществляющий деятельность в вузе, с одной стороны направляет усилия на внедрение инноваций в свою практическую деятельности, с другой – удовлетворяет частный интерес в совершенствовании как профессионала за счет получения новых знаний, умений, навыков и опыта, получая вознаграждение в соответствии с положениями, представленными в содержании трудового договора, заключенного с образовательной организацией [7].

Правовой статус педагогов, осуществляющих профессиональную деятельность по обучению и воспитанию студентов в высших учебных заведениях, закреплён в положениях ст. 47 Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Правовой статус преподавателя вуза – это то, как государство на законодательном уровне закрепляет положение специалистов такого профиля, какими правами их наделяет, какие обязанности возлагает. Правовой статус расширяет возможности педагога высшей школы, дает возможность эффективно работать на занимаемой должности, реализовывать потенциал в творческом, личном, профессиональном плане. А также получают от государства поддержку в виде различных мер. Все это является воплощением стремления государства подчеркнуть то, насколько значимы педагоги как профессионалы и кадры в системе образования. Правовой статус носит узкоспециализированный характер, то есть, права и обязанности, которые он предполагает и возлагает на преподавателей, напрямую связаны с той работой, выполняемой ими в качестве сотрудников высших учебных заведений [1].

В современных реалиях специалисты, чья деятельность характеризуется наличием прямой взаимосвязи с процессом обучения и воспитания подрастающего поколения, наделяются, в соответствии с положениями Федерального закона об Образовании в РФ, правами и свободами. Помимо этого получают доступ к использованию мер социальной поддержки, основной целевой задачей которых является создание условий, способствующих совершенствованию педагогов как педагогов, делающих возможным эффективное и беспрепятственное выполнение поставленных задач. Помимо этого на данный момент времени государство и общество уделяет все больше внимание повышению престижа профессии учителя и педагога, что должно в долгосрочной перспективе сформировать устойчивую тенденцию, подчеркивающую значимость и важность работы педагогов, подкрепить их правовой и социальный статус в обществе [8].

Академические права педагогов, в том числе преподавателей, обучающихся студентов вузов:

- Право к беспрепятственному осуществлению профессиональной деятельности по обучению и воспитанию учащихся, возможность для выражения собственного мнения и независимость осуществляемой на занимаемой в высшем учебном заведении должности работы.
- Право на совершение выбора на добровольной основе и без давления извне, также применения в ходе организации и осуществления образовательного процесса педагогически обоснованных форм, приемов, инструментов, позволяющих создать условия для успешного освоения учебного материала в рамках освоения студентами образовательной программы.
- Право на проявление творческой инициативы, создание и использование в практической профессиональной деятельности собственных программ и методов обучения, а также воспитания студентов, если это не противоречит положениям реализуемой образовательной программы, не выходит за пределы дисциплины, курса, предмета.
- Право на формирование группы, состоящей из студентов, право на выбор учебных пособий, материалов и других средств обучения, осуществления целенаправленной воспитательной работы для того, чтобы добиваться намеченные образовательных целей по формированию всесторонне развитой личности.
- Право выступать в качестве непосредственного участника в процессе создания образовательной программы. Преподаватель в вузе может вносить свой вклад в разработку отдельных компонентов образовательной программы, принимая во внимание такие факторы как возрастные и психологические особенности субъектов образовательного процесса, а также специфику выбранного ими направления профессионального становления в период обучения в вузе.
- Право на практическую реализацию научной, творческой, исследовательской работы в рамках доступных полномочий и в пределах сферы деятельности, возможность принимать участие в реализации экспериментальной деятельности на всех уровнях, в том числе на международном уровне. Также педагог высшей школы наделен правом на участие в процессе создания, интеграции, применения по назначению инновационных технологий, средств, методов и приемов обучения, воспитания учащихся.
- Право на использования по назначению различных источников информации, начиная от библиотек в вузе, заканчивая платформами, функционирующими в режиме онлайн на бесплатной основе для решения задач, связанных с организацией и реализацией образовательного процесса в высшем учебном заведении с применением педагогических технологий, средств, приемов, а также актуального на данный момент времени учебного материала по преподаваемой дисциплине.
- Право на получение образовательных, методических и научных услуг, предоставляющих организациями, выступающих в качестве структурных подразделений системы образования применительно ко всем ее уровням, что расширяет возможности для успешного и эффективного выполнения задач, напрямую связанных с реализуемой профессиональной деятельностью по обучению и воспитанию студентов.
- Право оказывать влияние на процесс управления высшим учебным заведением, педагоги, осуществляющие профессиональную деятельность в вузах, могут на законных основаниях получать статус участников коллегальных

органов управления, разрабатывать, принимать, реализовывать управленческие решения, призванные улучшить работу образовательной организации в контексте обучения и воспитания студентов.

- Право выступать в качестве участника в процессе обсуждения актуальных на данный момент времени вопросов, напрямую связанных с работой высшего учебного заведения, где осуществляет свою деятельность педагогический работник. Реализовать это право, данное законом, педагог может через органы управления, альтернативный вариант – общественные организации.

- Право организовывать, присоединяться и быть членом общественных организаций, включающих в себя специалистов, представляющих педагогическую сферу для решения актуальных вопросов, связанных с профессиональной деятельностью по обучению и воспитанию студентов или других категорий учащихся.

- Право на уважительное отношение со стороны государства и общества, соблюдение основных прав и свобод не только как профессионала, но и как человека и гражданина. Также государство обязано делать все необходимое, чтобы защитить тем работников, чья работа связана с предоставлением образовательных услуг в вузах от всех форм физического и психического насилия, сюда же можно отнести и все формы оскорбления личности.

- Право на защиту профессиональной чести и достоинства, в случае возникновения прецедентов, предполагающих наличие факта нарушения норм профессиональной этики педагогических работников в обязательном порядке должно быть организовано и проведено расследования для установления истины и применения ответных мер к нарушителям, если такого подтверждается [2].

Перечисленные права, закрепленные в положения обозначенного выше федерального закона, обеспечивают возможность для удовлетворения потребности частных интересов педагога высшей школы как профессионала, что позволяет более успешно и эффективно выполнять поставленные задачи, создавая условия для достижения образовательных целей.

Основываясь на результатах анализа работ отечественных и зарубежных исследователей, посвященных изучению правового статуса педагогов высшей школы, можно раскрыть содержательную часть понятия следующим образом: правовой статус педагогических работников – это особый статус представителей отдельно взятой профессии, связанной с реализацией деятельности по обучению и воспитанию подрастающего поколения, определенное, закрепленное на законодательном уровне положение педагогов высшей школы в обществе, выраженное в виде строго обозначенного перечня права и обязанностей, которые признаются и одновременно с этим гарантируются государством.

Даже с учетом того факта, что на данный момент времени правовой статус педагогов высшей школы нашел свое отражение и закрепление на законодательном уровне, педагоги, осуществляющие профессиональную деятельность в высших учебных заведениях и являющиеся представителями социально-профессиональной группы, обладающие высокой значимостью, ценностью для государства и общества, а также образовательным и научным потенциалом, как показывает практика, оказались в ситуации, характеризующейся проявлением понижения их социального и профессионального статуса [10].

Правовой статус педагога высшей школы – это положение представителя данной сферы деятельности, прописанное на законодательном уровне и наделенное юридической силой, определяющее то, какие права и обязанности доступны специалистам, работа которых связана с воспитанием и обучением подрастающего поколения на всех ступенях образовательной системы, включая вузы.

Среди особенностей правового статуса специалистов, осуществляющих деятельность на профессиональном уровне, характеризующуюся наличием прямой взаимосвязи с процессом воспитания и обучения студентов, осваивающих образовательные программы в высших учебных заведениях, можно выделить:

- Педагогический работник – преподаватель, организующий и реализующий образовательный процесс для группы студентов с целью формирования у них знаний, умений и навыков, необходимых для выполнения задач в выбранной сфере деятельности и успешного освоения образовательной программы, является полноценным правовым субъектом, признанным на государственном уровне и в обществе.

- Права и обязанности. Все педагоги высшей школы, осуществляющую профессиональную, научную, исследовательскую деятельность в вузах в соответствии со своим правовым статусом наделены правами, создающими условия для успешного выполнения поставленных задач и обязанностями, предполагающими ретрансляцию определенного поведения в ходе обучения и воспитания студентов.

- Юридическая ответственность. В ситуации, когда преподаватель вуза, не выполняет свои обязанности, контролируемые органы могут на законных основаниях применить по отношению к нему меры правового принуждения, что является стандартной процедурой, выступающей в качестве гаранта того, что педагоги, работающих в системе образования будут добросовестно и ответственно подходить к своей работе с осознанием того, что на них распространяется ответственность как на правовых субъектов [4].

Каждый педагог высшей школы приступает к профессиональной деятельности после заключения гражданско-правового соглашения с вузом, что наделяет его дополнительными правами и обязанностями, призванными внести вклад в достижение двух целей: собственное совершенствование педагога как профессионала и инновационное развитие образовательной организации как субъекта системы образования.

Выступая в качестве одной из сторон в гражданско-правовом договоре, предполагающим создание результатов творческой деятельности, выполнение строго обозначенного перечня работ или предоставление услуг, педагог, осуществляющий деятельность в вузе, наделяется частными правами, одновременно с этим на него возлагаются обязанности, и начинает распространяться юридическая ответственность. Перечень этих прав и обязанностей определяется в индивидуальном порядке в зависимости от того, какое соглашение заключает педагог и образовательная организация [9].

Выводы.

- Правовой статус педагога высшей школы – это прописанное, закрепленное в законе положение субъекта образовательного процесса, предполагающее наличие прав и обязанностей, гарантируемых государством и являющихся обязательными с точки зрения следования и соблюдения. Игнорирование прав и обязанностей является основанием для применения правовых мер, вплоть до наложения запрета на дальнейшее осуществление профессиональной деятельности в сфере, связанной с обучением и воспитанием учащихся разных возрастов, в том числе студентов.

- Правовой статус педагога, работающего в вузе, на современном этапе пребывает в неустойчивом положении, даже с учетом того, что права и обязанности субъектов образовательного процесса нашли свое отражение в законе и гарантированы государством. На практике возникает множество проблем, оказывающих негативное влияние на возможности педагогов в контексте реализации доступных для них прав.

- Среди особенностей правового статуса преподавателей вузов, обучающихся студентов можно выделить: права и обязанности, субъектов в правовом плане, юридическая ответственность. В совокупности эти особенности определяют

положение педагога высшей школы как правового субъекта, обладающего правами и обязанностями, на которого распространяется юридическая ответственность за их несоблюдение.

Литература:

1. Болотова, Е.Л. Правовой статус современного учителя: учебное пособие для вузов / Е.Л. Болотова. – Санкт-Петербург: Лань, 2024. С. 328. ISBN 978-5-507-49259-6. Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/414992> (дата обращения: 12.09.2024)
2. Зebbеева, В.А. Нормативно-правовые основы профессиональной деятельности: учебное пособие / В.А. Зebbеева, Г.Н. Мусс. – Оренбург: ОГПУ, 2021. – С. 216. Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/174771> (дата обращения: 10.09.2024)
3. Кирилловых, А.А. Образовательное право: учебное пособие / А.А. Кирилловых. – Киров: ВятГУ, 2018. – С. 352. Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/179236> (дата обращения: 15.09.2024)
4. Нестерова, Н.М. Правовой статус участников образовательной деятельности [Электронный ресурс]: Учебное пособие / Н.М. Нестерова, М.В. Демьянец. – Москва: МПГУ, 2022. – С. 103. – Режим доступа: <http://elibr.mpgu.info/elibr/view.php?id=49668> (дата обращения: 15.02.2024)
5. Нормативно-правовое обеспечение образования: учебное пособие / Н.А. Арсентьева, А.Х. Биккузина, Э.М. Даянова, Г. Х. Хайруллина. – Уфа: БГПУ имени М. Акмуллы, 2015. – С. 280. ISBN 978-5-87978-931-7. Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/90973> (дата обращения: 19.09.2024)
6. Рубина, И.Е. Правовые основы регулирования отношений в сфере образования: учебное пособие для обучающихся педагогических направлений подготовки / И.Е. Рубина. – Петрозаводск: Издательство ПетрГУ, 2022. – С. 110. ISBN 978-5-8021-4002-4. – URL: <http://elibrary.petrstu.ru/books/58271> (дата обращения: 05.09.2024)
7. Смаковская, Н.И. Нормативно-правовое обеспечение профессиональной деятельности: учебное пособие / Н.И. Смаковская. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2021. – С. 162.
8. Федотова, М.В. Актуальные вопросы нормативно-правового и финансово-экономического регулирования деятельности образовательной организации [Текст]: учебно-методическое пособие / М.В. Федотова, А.Б. Макарова. – Нижний Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2017. – С. 111. ISBN 978-5-75-65-0710-2
9. Феклин, С.И. Правовой статус педагогического работника в сфере трудовых отношений: методическое пособие / С.И. Феклин. – Издательство Арсенал Образования, 2011. – С. 184. ISBN: 978-5-91383-055-5
10. Шубникова, Е.Г. Нормативно-правовые основы социально-педагогической деятельности: учебное пособие / Е.Г. Шубникова. – Чебоксары: ЧГПУ им. И.Я. Яковлева, 2022. – С. 183. Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/354278> (дата обращения: 17.09.2024)

Педагогика

УДК 378.126

кандидат филологических наук, доцент Аксютенкова Людмила Геннадьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар)

К ВОПРОСУ О СОВРЕМЕННЫХ ТЕНДЕНЦИЯХ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ: ТРАНСФОРМАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. Данная статья вносит дополнительный вклад в изучение проблемы повышения эффективности и качества образования педагогических кадров и повышения квалификации преподавателей высшей школы. Существенные преобразования в данной области обусловлены требованиями современной жизни в Российской Федерации, где качественное высшее образование рассматривается как одно из приоритетных направлений стратегического развития нашей страны на период до 2030 года. Острая необходимость в повышении качества профессиональной подготовки будущих педагогов и компетентности работающих кадров диктует пересмотр существующих положений и направлений в психолого-педагогическом подходе к обучению преподавателей и повышению их квалификации. В статье рассмотрены факторы, позволяющие утверждать, что педагогику следует рассматривать как междисциплинарный комплекс, предпринята попытка описать педагогический профессионализм как симбиоз межнаучных связей и профессиональных компетенций и предложить возможные способы повышения эффективности и качества образования педагога высшей школы. По результатам исследования сделаны четыре вывода.

Ключевые слова: высшее образование, профессиональная подготовка педагогов, междисциплинарный комплекс, педагогический профессионализм, качественное и эффективное образование.

Annotation. This article makes an additional contribution to the study of the problem of improving the efficiency and quality of education of teaching staff and professional development of higher education teachers. Significant transformations in this area are conditioned by the requirements of modern life in the Russian Federation, where quality higher education is considered as one of the priority directions of strategic development of our country for the period up to 2030. The acute need to improve the quality of professional training of future teachers and the competence of working staff dictates the revision of existing provisions and directions in the psychological and pedagogical approach to teacher training and professional development. The article considers the factors that allow us to assert that pedagogy should be considered as an interdisciplinary complex, attempts to describe pedagogical professionalism as a symbiosis of interscientific connections and professional competences, and to suggest possible ways to improve the efficiency and quality of higher schoolteacher education. Four conclusions are drawn from the results of the study.

Key words: higher education, professional training of teachers, interdisciplinary complex, pedagogical professionalism, quality and effective education.

Введение. Масштабное преобразование политической, экономической и социальной сфер в Российской Федерации не представляется возможным без прогрессивной трансформации отечественной системы образования в целом, и высшего образования в частности. Кардинальные изменения, направленные на повышение эффективности и качества высшего образования, регламентированы Стратегиями развития [16, 17, 18, 19] и Федеральным государственным образовательным стандартом [20].

Как следствие, в современном обществе возникает острая необходимость в повышении качества профессиональной подготовки будущих педагогов и компетентности работающих кадров. Профессиональная подготовка педагогов становится

ключевым фактором, обеспечивающим соответствие образовательных услуг требованиям рынка труда и запросам общества. В условиях постоянных изменений и инноваций педагогам необходимо обладать гибкими навыками и компетенциями, чтобы успешно выполнять свои обязанности.

В нормативных документах и стратегиях образования в Российской Федерации значительное внимание уделяется вопросам профессионального развития профессорско-преподавательского состава. Национальный проект «Образование» также направлен на создание условий, способствующих профессиональному росту и обучению педагогов [13].

Необходимость адаптации системы высшего образования к требованиям российского общества и рынка труда, развитие универсальных компетенций преподавателей обуславливают актуальность темы данного исследования.

Целью исследования является обобщение положительного опыта и прогрессивных предложений по усовершенствованию процесса обучения, повышению качества и эффективности высшего образования через усиление профессионализма педагогов высшей школы и изменение механизма педагогического подхода к образовательному процессу.

Для достижения поставленной цели считаем целесообразным решить ряд задач, а именно:

- рассмотреть педагогическое образование как междисциплинарный комплекс;
- исследовать механизм междисциплинарного образования будущего педагога, способного решать конкретные проблемы, которые ставит перед ним современное общество;
- описать педагогический профессионализм как симбиоз межнаучных связей и профессиональных компетенций;
- предложить возможные способы повышения эффективности и качества образования педагога высшей школы.

Изложение основного материала статьи. Мультикультурное образование и образовательные практики, которые базируются на различных культурных ценностях и педагогических подходах имеют в рамках междисциплинарного образовательного процесса один общий аспект – существование различных способов и приёмов формирования картины мира. Преподаватель высшей школы должен уметь обнаружить именно тот способ или приём, который будет оптимален для студента, который поможет мотивировать его к восприятию, пониманию и обучению.

Достижения в когнитивных и нейро науках обусловили необходимость изменений в педагогике, в процессе обучения в вузах и переосмысление подходов к обучению студентов. Из пассивного слушателя обучаемому необходимо самому становиться активным участником образовательного процесса, развивая свои метакогнитивные способности. Работа в команде под чутким руководством опытного педагога даёт возможность студенту раскрыть свой скрытый потенциал и направить его в нужное русло для достижения поставленных целей.

Как же создать такую педагогику (in-between-pedagogy) [23], такой способ обучения в вузах, чтобы он соответствовал всем целям и методам обучения различных предметов одновременно? Это – сложный многоступенчатый механизм, который на начальном этапе предполагает узкопредметное обучение (полный отказ, от которого, невозможен в принципе) с междисциплинарными элементами с последующим переходом к междисциплинарному обучению как таковому. Междисциплинарная педагогика требует пересмотра рабочих учебных планов, привычного расписания дисциплин, университетских кампусов и цифровых возможностей, и это – далеко не предел.

Российские специалисты в сфере образования уже работают над созданием унифицированной образовательной системы, которая позволит готовить профессионалов, обладающих всеми востребованными научно-техническими, психолого-педагогическими и социально-культурологическими компетенциями и транслирующими знания своим студентам [4, 15]. Приведём несколько примеров:

В Республике Татарстан с 2007 года создаются образовательные кластеры, которые обеспечивают системность, преемственность, непрерывность, дискретность и релевантность непрерывного профессионально-педагогического образовательного процесса [10].

В Ярославле создана Ассоциация образовательных учреждений педагогического профиля, одним из направлений деятельности которого является построение моделей образовательной деятельности по уровням и формам подготовки в университетском комплексе [14].

В Екатеринбурге проектируется и успешно апробируется инновационная профессионально-квалификационная структура педагогических кадров, а профессиональное педагогическое образование предлагается трансформировать в гуманитарно-технологическое [11].

В Омске реализуют интегративно-развивающий подход в системе обучения педагога профессионального образования, что обеспечивает повышение эффективности формирования образовательного процесса в вузе [12].

Профессиональная подготовка педагогических кадров представляет собой насущную проблему современного социума. В научных трудах освещаются различные аспекты этой проблематики.

Подход к обучению будущих преподавателей и повышению профессионального уровня существующего профессорско-преподавательского состава, без сомнения, должен быть междисциплинарным, так как современные условия требуют от педагога критического мышления, самообразования, адаптивности и коммуникабельности, общей осведомлённости и многого другого.

В связи с этим, будущие педагоги сами должны обучаться по междисциплинарному принципу в благоприятной среде, чтобы потом применять полученный опыт на практике.

Конечно, в настоящее время не существует единой модели междисциплинарной педагогики даже в теории. Однако, разрабатываются различные подходы для унификации предложенных методов и способов сделать педагогическое образование более качественным и эффективным.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования в Российской Федерации обучение студентов в вузах основывается на компетентностном подходе, который способствует развитию практических навыков и умений, необходимых для их будущей успешной трудовой профессиональной деятельности [20].

Для успешной реализации задач высшего образования педагогическим работникам необходимо обладать нужными профессиональными компетенциями, а именно:



Профессиональные компетенции педагогических работников высших учебных заведений складываются из общепрофессиональных (способность применять знания в области методики, педагогики и психологии) и профессионально-специализированных компетенций (способность применять предметные знания, владеть современными информационными технологиями и проводить научные исследования).

Проведённый нами анализ исследований по данной теме позволил обозначить несколько ключевых подходов к обучению будущих эффективных преподавателей, а именно:

- работа в команде. Участники совместно ставят цели, задачи, периодически оценивают общие достижения и принимают решение, каким образом им продолжать работу;
- взаимодействие. Вся группа целиком отвечает за действие каждого партнёра. Если кто-то не справляется с поставленной конкретно ему задачей, то все вместе выполняют его часть, а потом делают соответствующие выводы;
- индивидуальная ответственность. Каждый член команды несёт индивидуальную ответственность за всё, что он совершает в течение работы своей команды;
- коммуникативная активность. Несмотря на индивидуальные задания группа выполняет определённый объём работы совместно, обсуждая все этапы работы, анализируя успехи и неудачи, стимулируя и помогая друг другу;
- коллаборативная активность. Отношения в команде строятся на взаимоуважении и доверии. Развиваются лидерство, способность к принятию решений [1, 2, 7, 8, 9].

Обучение в данном формате может быть только междисциплинарным, с обязательным использованием самых современных цифровых технологий.

Профессиональное развитие педагогов высшей школы должно носить, на наш взгляд, двусторонний характер. С одной стороны, важна мотивированность педагога на саморазвитие, повышение качества и расширение объёма своих собственных знаний [1, 2, 7, 8, 9], на целенаправленное изменение в личности и профессиональном подходе [21]; с другой стороны, образовательному учреждению и его руководителям следует быть крайне заинтересованным и прилагать все возможные усилия для формирования благоприятной среды, способствующей профессиональному росту своих педагогов и их потребности к самосовершенствованию.

Анализ научной литературы и обобщение педагогического опыта позволили нам утверждать, что современный профессиональный педагог в вузе должен быть примером для студентов и сублимировать следующие качества:

- авторитетность – педагог вызывает уважение у студентов;
- эмоциональный контроль – способен контролировать свои эмоции и создавать благоприятный микроклимат в аудитории;
- стремление к саморазвитию – непрерывно повышает свою квалификацию, изучает и применяет передовые научные достижения и педагогические методы;
- коммуникабельность и открытость – готов к общению со студентами, слушать и слышать их потребности;
- научная увлечённость – педагог стремится к научной работе не только в предметной сфере, но и в области педагогики, психологии и информационных технологий, обмен опытом с коллегами. [3, 5, 6, 9]

Таким образом, подготовка педагогических кадров для высшей школы представляет собой комплексную, сложную и крайне актуальную задачу в современном обществе. Создание системы непрерывного обучения, внедрение инноваций в образовательный процесс будут непременно способствовать развитию у педагогов и студентов готовности к решению профессиональных задач, творческой деятельности, сотрудничеству, управлению когнитивными процессами, к созданию особой социокультурной образовательной среды.

Таким образом, для успешной реализации стратегической трансформации высшей школы считаем целесообразным создание образовательных сообществ «learning communities» [22] и крупных исследовательских центров.

Организация образовательных сообществ «learning communities», направленных на установление коммуникационного канала между педагогами, студентами и представителями различных общественных сфер, позволит интегрировать в образовательный процесс живые направления и возможность развиваться в актуальном русле как преподавателям, так и студентам вузов.

Возрастающая роль междисциплинарных исследований диктует, на наш взгляд, необходимость создания образовательно-исследовательских центров как результата коллаборации различных вузов. Образовательно-исследовательские центры, в свою очередь, могут объединяться в образовательно-исследовательские комплексы. Подобные образовательно-исследовательские комплексы будут в состоянии решать разноаспектные междисциплинарные задачи и справляться с вызовами, с которыми наша страна может столкнуться на современном этапе.

Выводы. Проведённые исследования и анализ научной литературы позволили нам сделать следующие выводы:

1. Педагогическое образование необходимо рассматривать как междисциплинарный комплекс, который позволит создать педагога, способного справиться с конкретными вызовами, которые ставит перед ним современное общество.
2. Педагогический профессионализм целесообразно рассматривать как совокупность межнаучных связей и профессиональных компетенций.
3. Предложен новый взгляд на компетенции и их составляющие для будущего педагога высшей школы.
4. Создание образовательных сообществ «learning communities» и образовательно-исследовательских комплексов могут стать возможным способом повышения эффективности и качества образования педагога высшей школы.

Литература:

1. Аксютенкова, Л.Г. Высшее образование в Индии: новая национальная политика в области образования / Л.Г. Аксютенкова // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта, 2023. – № 80-1. – С. 20-22. – URL: <https://elibrary.ru/contents.asp?id=54960952> (дата обращения: 01.09.2024)
2. Аксютенкова, Л.Г. К вопросу о цифровизации образовательного процесса в вузах (на примере преподавания дисциплины «иностранный язык» на неязыковых факультетах) / Л.Г. Аксютенкова // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта, 2023. – № 80-2. – С. 4-7. – URL: <https://elibrary.ru/contents.asp?id=54960952> (дата обращения: 01.09.2024)
3. Алексеева, П.М. Анализ практик профессионального развития преподавателя высшей школы / П.М. Алексеева // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта, 2024. – № 82-1. – С. 13-16. – URL: <https://elibrary.ru/contents.asp?id=54960952> (дата обращения: 01.09.2024)
4. Анищенко, В.А. Закономерности проектирования профессионально-педагогических систем / В.А. Анищенко // Вестник ОГУ. – Оренбург, 2005. – № 10. – С. 94-104. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zakonomernosti-proektirovaniya-professionalno-pedagogicheskikh-sistema/viewer> (дата обращения 15.08.2024)
5. Большак, А.В. К вопросу об использовании политкорректной лексики в образовательном пространстве / А.В. Большак, К.С. Волошина, // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта, 2023. – № 80-2. – С. 37-39. – URL: <https://elibrary.ru/contents.asp?id=54960952> (дата обращения: 01.09.2024)
6. Везетиу, Е.В. Методологические основы гуманизации отечественного педагогического образования / Е.В. Везетиу // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта, 2024. – № 82-1. – С. 95-97. – URL: <https://elibrary.ru/contents.asp?id=54960952> (дата обращения: 01.09.2024)
7. Везетиу, Е.В. Сущность гуманизации учебно-воспитательного процесса в условиях реализации современной реформы образования / Е.В. Везетиу // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта, 2023. – № 80-2. – С. 59-61. – URL: <https://elibrary.ru/contents.asp?id=54960952> (дата обращения: 01.09.2024)
8. Вовк, Е.В. Профессионально-нравственное самовоспитание студентов как условие развития педагогической культуры будущего педагога / Е.В. Вовк // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта, 2023. – № 80-2. – С. 67-69. – URL: <https://elibrary.ru/contents.asp?id=54960952> (дата обращения: 01.09.2024)
9. Газизова, Ф.С. Самообразовательная деятельность современного педагога / Ф.С. Газизова, А.Р. Нуриева, И.Р. Карликова // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта, 2024. – № 82-1. – С. 116-119. – URL: <https://elibrary.ru/contents.asp?id=54960952> (дата обращения: 01.09.2024)
10. Залялова, А.Г. Региональная модель подготовки педагогических кадров в условиях образовательного кластера / А.Г. Залялова // Профессиональное образование в России и за рубежом. – Кемерово, 2011. – №1 (3). – С. 44-51. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/regionalnaya-model-podgotovki-pedagogicheskikh-kadrov-v-usloviyah-obrazovatel'nogo-klastera/viewer> (дата обращения 15.08.2024)
11. Зеер, Э.Ф. Стратегические ориентиры модернизации профессионально-педагогического образования: дискуссионный аспект / Э.Ф. Зеер // Научный диалог. – Екатеринбург, 2015. – № 10 (46) – С. 59-75. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategicheskie-orientiry-modernizatsii-professionalno-pedagogicheskogo-obrazovaniya-diskussionnyy-aspekt/viewer> (дата обращения 15.08.2024)
12. Лаздина, Т.И. Реализация интегративно-развивающего подхода в подготовке педагогов профессионального обучения / Т.И. Лаздина // Гуманитарные исследования. – Астрахань, 2018. – № 4 (21). – С. 118-120. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-integrativno-razvivayushchego-podhoda-v-podgotovke-pedagogov-professionalnogo-obucheniya/viewer> (дата обращения 15.08.2024)
13. Национальный проект «Образование»: Президиум Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол № 16 [24. дек. 2018]. – <https://национальныепроекты.рф/projects/obrazovanie/> (дата обращения 15.08.2024)
14. Новиков, М.В. Становление и развитие системы непрерывного профессионального образования в Ярославле / М.В. Новиков, А.В. Литвинов // Вестник ТГПУ. – Томск, 2012. – № 8 (123). – С. 17-20. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-i-razvitiya-sistemy-neprepryvnogo-professionalnogo-obrazovaniya-v-yaroslavle/viewer> (дата обращения 15.08.2024)
15. Сопегина, В.Т. Междисциплинарный комплекс как средство интеграции педагогических и специальных знаний в непрерывном профессионально педагогическом образовании / В.Т. Сопегина // Образование и наука. – Екатеринбург, 2011 – № 3 (82). – С. 28-36. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhdistiplinarnyy-kompleks-kak-sredstvo-integratsii-pedagogicheskikh-i-spetsialnyh-znaniy-v-neprepryvnom-professionalno-obrazovaniy/viewer> (дата обращения 15.08.2024)
16. Стратегия научно-технологического развития Российской Федерации: Указ Президента РФ № 145: [28 февр. 2024 г.]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/408518353/> (дата обращения: 20.07.2024)
17. Стратегия национальной безопасности Российской Федерации: Указ Президента РФ № 400: [2 июля 2021 г.]. – URL: <https://base.garant.ru/401425792/> (дата обращения: 20.07.2024)
18. Стратегия экономической безопасности Российской Федерации на период до 2030 года: Указ Президента РФ № 208: [13 мая 2017 г.]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71572608/> (дата обращения: 20.07.2024)
19. Стратегия пространственного развития Российской Федерации на период до 2025 года: Распоряжение Правительства РФ № 207-р: [13 февр. 2019 г.]. – URL: <http://static.government.ru/media/files/UVA1qUfT08o60RktoOX122JjAe7irNxc.pdf> (дата обращения: 20.07.2024)
20. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования: Федеральный закон № 259-ФЗ «О Московском государственном университете имени М.В. Ломоносова и Санкт-Петербургском государственном университете» [10 ноябр. 2009], Федеральный закон от № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [29 дек. 2012]. – Режим доступа: URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Федеральный_государственный_образовательный_стандарт_\(Россия\)](https://ru.wikipedia.org/wiki/Федеральный_государственный_образовательный_стандарт_(Россия)) (дата обращения 31.08.2024)
21. Щедровицкий, П.Г. Очерки философии образования / П.Г. Щедровицкий. – М.: Педагогический центр «Эксперимент», 1993. – 154 с.
22. Casey, Beth A. Administering interdisciplinary programs / Beth A. Casey // The Oxford Handbook of Interdisciplinarity. – Oxford, NY, 2010. – Ch. 24. – P. 357. – Режим доступа: URL: https://books.google.ru/books?hl=ru&lr=&id=4UkTDAQAQBAJ&oi=fnd&pg=PA372&dq=pedagogy+higher+education+interdisciplinary&ots=vJ2tCUiUQT&sig=d-IPghJUvmpdJmKBr1hm9BprRXE&redir_esc=y#v=onepage&q=pedagogy%20higher%20education%20interdisciplinary&f=false (дата обращения 13.08.2024)

УДК 378.6

кандидат педагогических наук Андрианов Александр Сергеевич

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Академия управления Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Москва);

кандидат педагогических наук Митин Александр Анатольевич

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Академия управления Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Москва);

кандидат юридических наук Осипов Иосиф Вячеславович

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Академия управления Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Москва)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ АДАПТАЦИИ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. Статья посвящена выявлению проблемных вопросов и направлений совершенствования методического обеспечения адаптации сотрудников органов внутренних дел средствами физической подготовки, авторами проведено эмпирическое исследование, которое показало необходимые результаты. В ходе проведения исследования было опрошено более ста сотрудников органов внутренних дел. Прежде всего, респондентам было предложено дать оценку необходимости деятельности по адаптации сотрудников органов внутренних дел к профессиональной деятельности. Большинство опрошенных – 80% согласилось, что такой вид деятельности необходим. При этом, отмечается некоторая недооценка роли физической подготовки в этом процессе, хотя 70% полагают о том, что воспитательная работа должна строиться с обязательным их применением, в тоже время, более половины опрошенных, полагают, что роль физической подготовки в этом процессе не является определяющей. О необходимости применения физической подготовки именно в деятельности по подготовке кадров заявило 90% опрошенных.

Ключевые слова: профессиональное обучение, физические качества, физическая подготовка, силовая подготовка, сотрудники органов внутренних дел, образовательная организация.

Annotation. The article is devoted to the identification of problematic issues and directions for improving the methodological support for the adaptation of employees of internal affairs bodies by means of physical training, the authors conducted an empirical study that showed the necessary results. During the study, more than one hundred employees of the internal affairs bodies were interviewed. First of all, respondents were asked to assess the need for activities to adapt employees of internal affairs bodies to professional activities. The majority of respondents – 80% agreed that this type of activity is necessary. At the same time, there is some underestimation of the role of physical training in this process, although 70% believe that educational work should be built with their mandatory application, at the same time, more than half of the respondents believe that the role of physical training in this process is not decisive. 90% of the respondents stated the need to apply physical training specifically in personnel training activities.

Key words: vocational training, physical qualities, physical training, strength training, employees of internal affairs bodies, educational organization.

Введение. В ходе анкетирования, респондентам было предложено оценить эффективность, широко распространенных в зарубежной практике, методов ситуативного обучения сотрудников правоохранительных органов, применительно к деятельности по адаптации молодых сотрудников органов внутренних дел средствами физической подготовки.

Опрашиваемым сотрудникам было предложено оценить возможность и целесообразность применения таких ситуативных методов обучения, как: моделирование ситуаций оперативно-служебной деятельности и иммерсионные технологии обучения. Прогнозируемо, большинство опрошенных сотрудников положительно оценили, возможность применения в деятельности по адаптации молодых сотрудников органов внутренних дел средствами физической подготовки ситуативных методов обучения, при этом отметив, что моделирование ситуаций оперативно-служебной деятельности является одним из распространенных методов профессиональной подготовки и контроля за ее результатами, не требует существенных материальных затрат, соответственно может применяться любыми иными подразделениями территориальных органов МВД России. В тоже время, по мнению респондентов, иммерсивные технологии, имея существенный потенциал в деле профессиональной служебной и физической подготовке, в силу существенных материальных затрат и сложности технологии, требуют соответствующего кадрового обеспечения, что предполагает их централизованное использование на уровне территориальных органов МВД России на основе специализированных учебных центров.

Таким образом, именно подразделения профессиональной подготовки территориальных органов МВД России регионального уровня должны стать организующим субъектом в направлении адаптации сотрудников органов внутренних дел средствами физической подготовки при внедрении методов иммерсивного обучения, основанного на виртуальном моделировании ситуаций оперативно-служебной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Большинство опрошенных сотрудников, 76% полагают, что формирование и развитие сотрудника органов внутренних дел, как профессионала находится в прямой зависимости от уровня его адаптированности к негативным факторам служебной деятельности, и оно обусловлено влиянием на личность сотрудника его профессии. О том, что уровень адаптированности сотрудника органов внутренних дел к негативным факторам служебной деятельности находится в прямой зависимости от уровня его морально-психологической устойчивости, заявило 67% опрошенных сотрудников. 64% респондентов согласны с тем, что формирование и развитие нравственных качеств личности средствами физической подготовки, также служит решению задачи по повышению морально-психологической устойчивости сотрудников органов внутренних дел. 72% полагают, что формирование и развитие профессиональных и нравственных личностных качеств сотрудника – это взаимосвязанный процесс, который обусловлен рядом внешних и внутренних воздействий, для эффективности которых можно использовать средства физической подготовки, что в конечном итоге повышает его морально-психологическую устойчивость и адаптивность к условиям службы [1].

Анализируя эффективные формы и методы адаптации сотрудников органов внутренних дел средствами физической подготовки, респонденты выделили следующие из них:

- проведение учебно-методических сборов на региональном уровне (отметили 52%);
- проведение занятий в форме моделирования ситуаций оперативно-служебной деятельности и использование иммерсионных технологии обучения (71%);
- привлечении к проведению занятий специалистов соответствующей квалификации (69%);
- проведение занятий на специальных полигонах (59%);
- обеспечение функции контроля (80%).

Опрошенные сотрудники, также согласились, что физическая подготовка в части учебной и служебной деятельности способствует нейтрализации отрицательного негативного влияния специфических факторов на человека, созданию устойчивого постоянного высокого оптимального уровня умственной и физической работоспособности, психофизического состояния.

Обладая корректирующей способностью, она способствует гуманизации труда, гармоничному развитию человека, что по своей сути несет ощутимое экономическое значение.

Подготовка сотрудников органов внутренних дел невозможно реализовать без неотъемлемой составляющей, так как физическая подготовка, которая представляет собой качественную и результативную меру комплексного воздействия посредством разнообразных форм, средств и методов на личность обучающегося в ходе всего обучения.

Физическая подготовка – это один из важнейших элементов образа жизни сотрудников органов внутренних дел, который представляет собой некую способность удовлетворения жизненно важных потребностей. Занятия физической подготовкой способствует обеспечению методов и средств, необходимых для успешной реализации гармоничной личности сотрудника [4].

Многофункциональность физической культуры структурирует ее в область общественно-полезной деятельности, организующих и проявляющих социальную активность и творческую сторону личности курсанта. Согласно исследованиям В.А. Торопова, навыки общественной и профессиональной деятельности, приобретенные в ходе занятий физической подготовкой, успешно переносятся на другие виды деятельности.

Занятия физической подготовкой продуктивно влияют на социально-психологическую адаптацию сотрудников органов внутренних дел к профессиональным нагрузкам, увеличивают производительность труда, а также способствуют развитию адаптационных способностей [3].

В целях определения физической и профессионально-психологической подготовленности молодых сотрудников было проведено анкетирование сотрудников возрастом до 30 лет, имеющих стаж службы в органах внутренних дел до 3 лет.

Сотрудникам органов внутренних дел была представлена анкета, состоящая из 10 вопросов следующего содержания:

1. Какие качества у молодых сотрудников, по Вашему мнению, развиваются средствами физической подготовки?
2. Достаточно ли Вам времени на занятия для приобретения навыков и умений, присущих сотруднику полиции?
3. Занимались ли Вы спортивным единоборством до поступления на службу в органы внутренних дел и продолжаете заниматься сейчас (бокс, каратэ, борьба и т.д.)?
4. С какими усилиями Вы выполняете нормативы по физической подготовке?
5. Участвуете ли Вы в каких-либо соревновательных мероприятиях? Если да, то в каких?
6. Смогли ли бы Вы в соответствии с ФЗ «О полиции» применить физическую силу для пресечения правонарушения?
7. Приходилось ли Вам вступать в открытое физическое противостояние с правонарушителем?
8. Приходилось ли Вам пресекать административные правонарушения (курение, распитие спиртных напитков, хулиганство и т.д.)?
9. Вы идете в гражданской форме одежды в темное время суток по улице, где двое мужчин избивают человека. Ваши действия?
10. Может ли курсант быть привлечен к ответственности за бездействие, если на его глазах совершили тяжкое преступление?

Результаты оказались вполне закономерными. Рассмотрим некоторые из них. На вопрос: «Какие качества у молодых сотрудников, по Вашему мнению, развиваются средствами физической подготовки?» из предложенных вариантов – физические, профессиональные, психологические либо все вышеперечисленные – 81% сотрудников ответили, что, несомненно, развиваются все вышеперечисленные качества.

На следующий вопрос анкеты «Достаточно ли Вам времени на занятия для приобретения навыков и умений, присущих сотруднику полиции?» большинство молодых сотрудников ответили положительно.

На один из ключевых вопросов первой части анкетирования «Занимались ли Вы спортивным единоборством до института и продолжаете заниматься сейчас (бокс, каратэ, борьба и т.д.)?» респонденты ответили следующим образом: занимались до поступления на службу и занимаются сейчас – 30% сотрудников; 31% – занимались до поступления на службу, а сейчас не занимаются; остальные сотрудники ранее не занимались спортивными единоборствами вообще.

В целях определения физической подготовленности молодых сотрудников им был предложен вопрос «С какими усилиями Вы выполняете нормативы по физической подготовке?». Результаты оказались следующими: спокойно сдают нормативы 50% молодых сотрудников; сдают нормативы, но испытывают небольшие трудности 40% молодых сотрудников. Среди молодых сотрудников нашлись такие, которые с трудом сдают нормативы по физической подготовке.

Одним из вопросов анкеты был вопрос-задача – «Вы идете в гражданской форме одежды в темное время суток по улице, где двое мужчин избивают человека. Ваши действия?». Были предложены следующие варианты ответов:

- «Постараюсь собственными силами пресечь действия правонарушителей».
- «Позвоню в дежурную часть и вызову подкрепление».
- «Затруднюсь ответить».

Были получены неоднозначные ответы. Однако большинство сотрудников готовы самостоятельно пресечь действия правонарушителей.

Исходя из полученных результатов анкетирования молодых сотрудников определяется следующая взаимосвязь: молодые сотрудники, которые занимались, а также продолжают заниматься спортивными единоборствами, без затруднений сдают нормативы по физической подготовке, им достаточно времени для приобретения навыков на занятии, а также они готовы к ситуациям, требующим применения полученных профессиональных навыков и умений, готовы также применить их самостоятельно. Преимущественно это характерно для сотрудников, прослуживших в органах внутренних дел более 1 года, поскольку у сотрудников до 1 года службы недостаточно сформировано представление о роли физической подготовки в развитии профессиональных качеств, что определилось самым первым вопросом анкетирования [2].

В процессе адаптации сотрудников органов внутренних дел средствами физической подготовки необходимо воспитывать не только физические качества, но и комплексную психофизическую подготовку к профессиональной деятельности сотрудника полиции. Для решения данной проблемы необходимо выработать определенную систему действий, которая может включать в себя этапы:

1. Формирование профессиональных качеств;
2. Их развитие;
3. Совершенствование (доведение до нормативных показателей).

Каждому этапу присущи определенные методы, но абсолютно для всех характерна интегративная форма педагогической и самостоятельной работы, направленная на эффективное развитие физических и профессионально важных качеств для сотрудника органов внутренних дел.

Этап формирования профессиональных качеств сотрудников органов внутренних дел начинается с первых занятий по физической подготовке. Особенностью этого этапа является то, что сотрудники не воспринимают в должной мере характер и форму занятий, поскольку занятия в подразделениях органов внутренних дел существенно отличаются от обычных учебных занятий по физической культуре в образовательных организациях. В связи с этим нужно отметить, что приоритетным методом развития профессионально важных качеств на данном этапе является повышенный контроль.

Во время занятия общефизической подготовкой основная часть учебного времени уделяется комплексной подготовке физических качеств. Занятия специальной физической подготовкой формируют у сотрудников двигательные умения и навыки, необходимые для задержания правонарушителя, способы защиты от вооруженного и невооруженного противника, наружный досмотр, навыки конвоирования с использованием и без использования специальных средств и т.д.

Рассмотрим некоторые из них. Адаптация сотрудников органов внутренних дел средствами физической подготовки предполагает непрерывную работу по совершенствованию знаний, умений и навыков в этой сфере. Наиболее приоритетными средствами выступают упражнения, направленные на повышение физической, а также морально-психологической выносливости, стрессоустойчивости. Довольно часто проводятся занятия, связанные с моделированием ситуаций, с применением физической силы, специальных средств и огнестрельного оружия. Эффективным методом обучения во время таких занятий выступает практико-ориентированное обучение. Его применение позволяет максимально приблизить процесс к практической деятельности, провести взаимосвязь между приобретенными навыками и повседневной оперативно-служебной деятельностью. Такой метод обучения формирует определенную систему знаний и умений, направленных на решение нестандартных ситуаций, возможность действовать в соответствии с действующим законодательством.

Процесс развития профессиональных качеств подразумевает интегративный подход обучения. Самостоятельная подготовка предусматривает выполнение тренировочных упражнений и занятия на тренажерах в часы самостоятельной подготовки и в не рабочее время. В целях повышения уровня профессиональной прикладной физической подготовки сотрудников во время самостоятельных тренировочных занятий могут совершенствоваться в парах и самостоятельно способы передвижения в боевой стойке, выполнение самостраховки и страховки, самозащиты без оружия, обезоруживание ассистента, освобождение от захватов и обхватов. Содержанием занятий на тренажерах являются специальные приемы с применением огнестрельного и холодного оружия (соответственно, с применением макетов пистолета и ножа), а также болевые приемы и броски.

Этап совершенствования профессиональных качеств имеет ряд особенностей. Во-первых, на этом этапе молодые сотрудники обладают полным набором знаний, навыков, применяют их на практике, а также способны объяснить необходимость применения этих навыков. Во-вторых, в целях обучения применяются методы, направленные на повышение уровня профессионализма (постановка более сложных задач, требующих принимать решения в возможно короткие сроки). В-третьих, этап совершенствования, в отличие от формирования и развития, непрерывен, поскольку профессиональные качества находятся в динамике и зависят от других качеств и факторов (физиологических, психологических, бытовых, социальных и др.).

Таким образом, необходимо отметить, что процесс адаптации молодых сотрудников органов внутренних дел средствами физической подготовки является длительным и непрерывным. В связи с этим для качественного развития как физических, так и профессиональных качеств, необходимым сотруднику полиции, следует выработать стратегию взаимодействия всех субъектов этого процесса, которая сможет наиболее эффективно влиять на процесс развития, формирования и совершенствования вышеуказанных качеств.

Для решения вопроса дефицита времени на занятиях по физической подготовке, а также в целях достижения более высокого уровня подготовленности молодых сотрудников, предлагается использовать не только метод однотипного повторения, но и метод вариативного выполнения упражнений. Это позволит вызвать у них интерес к освоению материала непосредственно на занятии и определенную мотивацию для совершенствования навыков в часы самостоятельной подготовки.

В целях развития психофизической устойчивости молодых сотрудников органов внутренних дел для формирования готовности к силовому задержанию правонарушений, необходимо использовать метод проблемно-ситуационного упражнения, предполагающий комплексное решение служебно-профессиональных задач с правом выбора сотрудником использовать по своему усмотрению средства и методы для выполнения задания, но с последующим разбором и оценкой его действий с точки зрения их эффективности и правомерности. Такой метод позволит нацелить молодых сотрудников не только на эффективное применение физической силы, но и на умение оценить ситуацию с правовой точки зрения в максимально короткое время.

Необходимо проводить мероприятия, направленные на разъяснение сотрудникам алгоритма действий для точного и неукоснительного соблюдения и исполнения законодательства Российской Федерации при выполнении профессионально-служебных задач, связанных с непосредственным применением физической силы, специальных средств и огнестрельного оружия. Уполномоченные на проведение воспитательной работы сотрудники, могут проводить углубленную индивидуальную работу посредством проведения собраний, спортивных праздников, а также личным примером показывать значимость занятий физической подготовкой для сотрудников полиции.

Наибольшее количество сотрудников органов внутренних дел проходит службу в наружных нарядах, что определяет необходимость разработки соответствующих методик адаптации к условиям службы средствами физической подготовки в первую очередь именно с учетом службы в наружных нарядах, так как в таких подразделениях проходит службу более половины сотрудников возрастом до 30 лет. Отметим, что специфика наружных нарядов предусматривает отдельные моменты, отличающие ее от других подразделений, которые должны быть учтены при выборе форм и методов адаптации сотрудников средствами физической подготовки. Именно эти подразделения как показывает практика, наиболее часто вступают в противоборство с правонарушителями и им наиболее часто приходится применять в своей деятельности физическую силу и специальные средства.

Как показывают опросы сотрудников наружных нарядов, одним из наиболее раздражающих и отвлекающих факторов, который может возникнуть в реальной ситуации, является видеосъемка их действий свидетелями и правонарушителями. Опрошенные сотрудники, проходящие службу в наружных нарядах, высказали опасения, что видеосъемка их действий при применении ими мер государственного принуждения, например, физической силы, является существенным стрессогенным

фактором, в связи с чем, в ходе проведения занятий по физической подготовке необходимо отработать поведение сотрудников во время видеосъемки их действий, что поможет адаптироваться к условиям службы.

Выводы. Подводя итог, мы можем сделать вывод, что роль физической подготовки в процессе профессионального становления сотрудников очень велика. Физическая подготовка для сотрудников имеет профессионально важное значение. Не меньшее значение она имеет в процессе их профессиональной адаптации. Обладая корректирующей способностью, она способствует гармоничному развитию человека, что по своей сути несет ощутимое экономическое значение.

Таким образом, по итогам проведенного исследования, определим педагогические основы адаптации сотрудников органов внутренних дел средствами физической подготовки, отнеся к ним:

- проведение учебно-методических сборов на региональном уровне;
- проведение занятий в форме моделирования ситуаций оперативно-служебной деятельности и использование иммерсионных технологии обучения;
- привлечении к проведению занятий специалистов соответствующей квалификации;
- проведение занятий на специальных полигонах;
- обеспечение функции контроля;
- организация учебно-боевой практики.

Литература:

1. Андрианов, А.С. Развитие личностно-профессиональных качеств сотрудников органов внутренних дел в процессе первоначальной подготовки в вузах МВД РФ: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Андрианов Александр Сергеевич. – Москва, 2020. – 206 с.

2. Болобан, М.Л. Особенности профессиональной подготовки будущих сотрудников полиции на основе смыслообразующих идей правоохранительной деятельности / М.Л. Болобан // Глобальный научный потенциал. – 2020. – № 8 (113). – С. 46-48

3. Кузнецов, С.В. Теоретические и методические основы организации физической подготовки сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации / С.В. Кузнецов, А.Н. Волков, А.И. Воронов. – М.: ДГСК МВД России, 2016. – 328 с.

4. Попинако, Е.А. Адаптационный потенциал сотрудников полиции, не освоивших программу первоначальной профессиональной подготовки / Е.А. Попинако, Н.А. Гончарова // В сборнике: Профессиональное образование сотрудников органов внутренних дел. Педагогика и психология служебной деятельности: состояние и перспективы. сборник материалов IV Международной конференции. – М., 2020. – С. 96-99

Педагогика

УДК 378

аспирант Ануфриенко Евгений Константинович

Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Красноярск);

педагог Михалюкова Алиса Сергеевна

Государственное бюджетное учреждение дополнительного образования

«Центр развития творчества и научно-технических инициатив детей и молодежи»

Калининского района Санкт-Петербурга (г. Санкт-Петербург)

СОЗДАНИЕ КЕЙСОВ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ПОДРОСТКОВ ВИРТУАЛЬНОЙ И ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ: ОПЫТ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ПАРТНЕРАМИ

Аннотация. Статья посвящена обзору взаимодействия с представителями реального сектора экономики в процессе создания кейсовых заданий для обучения по виртуальной и дополненной реальности. Авторы рассматривают опыт ГБУДО "ЦРТ" Калининского района Санкт-Петербурга и описывают, как совместная работа с партнёрами из реального сектора экономики способствует формированию заданий для обучающихся, отражающих текущие вызовы отрасли и подготавливающих их к реальной профессиональной деятельности. В статье подчёркивается важность интеграции реальных данных в кейсы и участия представителей бизнеса в оценке выполнения заданий. Приводится пример шаблона дорожной карты для организации выполнения проекта, а также подробно описывается процесс решения кейса обучающимися, включающий шесть этапов. В заключении авторы отмечают необходимость дальнейших исследований, касающихся влияния выполнения кейсовых заданий на профессиональную траекторию обучающихся, с акцентом на те навыки и знания, которые оказываются наиболее полезными на рабочем месте.

Ключевые слова: дополненная реальность, виртуальная реальность, кейс-метод, образование, подростки.

Annotation. This article provides an overview of collaboration with representatives from the real economic sector in the process of creating case studies for education in virtual and augmented reality. The authors examine the experience of the State Budgetary Educational Institution "Center for Development of Creativity" (GBOU "CRT") in the Kalininsky District of St. Petersburg, detailing how joint work with industry partners contributes to the development of assignments for students that reflect current industry challenges and prepare them for real professional activities. The article emphasizes the importance of integrating real-world data into case studies and the involvement of business representatives in evaluating task performance. An example template of a project roadmap is presented for organizing project execution, along with a detailed description of the six-stage process students follow to solve the case. In conclusion, the authors highlight the need for further research into how completing case-based assignments influences the professional trajectories of students, focusing particularly on which skills and knowledge acquired during case work prove most beneficial in the workplace.

Key words: augmented reality, virtual reality, case method, education, adolescents.

Введение. С развитием технологий, такие инструменты, как дополненная и виртуальная реальность, перестают быть лишь новыми трендами, становясь важными элементами в реальном секторе экономики. В последние годы наблюдается значительный рост интереса к этим технологиям, что обусловлено их способностью кардинально изменять бизнес-процессы и повышать эффективность работы компаний. Согласно исследованиям компании BCC Research [7], мировой рынок технологий виртуальной реальности в 2023 году достиг объема \$21,1 млрд, и ожидается дальнейший рост этого показателя. В России, по данным Modum Lab [6], выручка отечественных разработчиков AR/VR-технологий в 2022 году составила 1,9 млрд рублей, что на 83% больше, чем в предыдущем году.

Эти изменения не остались незамеченными и в образовательной сфере. Российские образовательные учреждения в 2023 году потратили более 1,5 млрд рублей на покупку оборудования для кабинетов виртуальной реальности [5], что

свидетельствует о растущем интересе к интеграции высокотехнологичных решений в учебный процесс. В условиях цифровой трансформации экономики [2], обучение с использованием данных технологий становится важным элементом подготовки специалистов, обладающих современными компетенциями и способных к адаптации в меняющемся мире.

Кейсы описывают конкретные задачи или проблемы, требующие решения. Они позволяют обучающимся глубже погрузиться в материал и лучше усвоить навыки, необходимые для работы с новыми технологиями. Например, такие задания могут включать разработку виртуальной обучающей среды для управления башенным краном, где учащиеся должны учесть как технические аспекты создания реалистичной графики и интерфейса, так и педагогические моменты, такие как разработка сценариев обучения, способствующих максимальному погружению и усвоению материала. Включение таких заданий в образовательный процесс помогает обучающимся развивать цифровую компетентность в области разработки AR/VR-приложений, а также получать навыки работы в команде, что особенно важно в условиях современного рынка.

В данном контексте взаимодействие с партнерами из реального сектора экономики – ключ к созданию эффективных кейсовых заданий. Такое сотрудничество позволяет формировать задания, которые отражают текущие вызовы отрасли и готовят к реальной профессиональной деятельности. Включение реальных данных делает кейс не только практическим, но и полезным, а участие представителей бизнеса в оценке выполнения заданий дает обучающимся ценные советы и обратную связь.

Совместная работа с партнерами способствует не только четкой постановке целей и задач кейсов, но и созданию критериев успешности, основанных на реальных потребностях индустрии. Кроме того, партнерские отношения между образовательным учреждением и компаниями открывают перед обучающимся дополнительные возможности для прохождения стажировки и трудоустройства, делая обучение более значимым и востребованным.

Цель статьи заключается в обзоре взаимодействия с представителями реального сектора экономики в процессе создания кейсов для обучающихся ГБУДО «ЦРТ» Калининского района Санкт-Петербурга по виртуальной и дополненной реальности.

Изложение основного материала статьи. Важно отметить, что партнерство не всегда подразумевает крупные организации с финансовыми ресурсами. Опыт работы ГБУДО «ЦРТ» Калининского района Санкт-Петербурга показывает, что партнером может быть любое учреждение, заинтересованное в устойчивом и долговременном сотрудничестве, направленном на подготовку будущих специалистов. В настоящем исследовании мы классифицируем партнеров в зависимости от характера их деятельности: информационные, индустриальные, государственные и образовательные.

Каждый из этих типов имеет свою специфическую роль в образовательном процессе:

Информационные партнеры — это региональные и федеральные средства массовой информации (СМИ), которые обеспечивают распространение информации об успешных практиках, достигнутых в результате взаимодействия обучающихся с педагогами. Они играют ключевую роль в популяризации результатов совместной работы и создания общественного имиджа образовательного учреждения.

Индустриальные партнеры включают организации реального сектора экономики и предприятия, где ресурсы объединяются для производства товаров или предоставления услуг. Эти партнеры могут способствовать реализации практических кейсов и вовлечению обучающихся в реальные производственные процессы.

Государственные органы и учреждения на федеральном и региональном уровнях (департаменты, комитеты и др.) занимают важное место в партнерской деятельности. Их роль выходит за рамки органов исполнительной власти, охватывая также молодежную, социальную и культурную политику, а также государственные учреждения, такие как дома культуры, библиотеки и центры социального обслуживания.

Образовательные партнеры включают высшие учебные заведения, учреждения среднего профессионального образования, частные образовательные организации, а также типовые и нетиповые школы. Они способствуют интеграции и развитию образовательных инициатив и программ.

Каждая из перечисленных категорий партнеров может относиться к нескольким дополнительным типам или сочетать их:

– *Интеллектуальный партнер* предоставляет методические материалы, квалифицированных специалистов, волонтеров и кейсовые задания.

– *Технологический партнер* поддерживает расширение функциональных возможностей существующего оборудования или программного обеспечения и может обеспечить демонстрационные образцы для тестирования или постоянного использования.

– *Информационный партнер* способствует повышению узнаваемости образовательного учреждения, создаёт положительное информационное поле, информирует общественность и привлекает новых потенциальных партнеров.

– *Социальный партнер* участвует на основе добровольности и содействует реализации социальных и культурных инициатив.

– *Финансовый партнер* обеспечивает финансирование отдельных статей бюджета, проектов или мероприятий, предоставляет подарочную продукцию, организует оплачиваемые стажировки или назначает стипендии.

Процесс создания кейсового задания включает несколько этапов, каждый из которых играет важную роль в обеспечении его эффективности и соответствия образовательным целям. В первую очередь, это исследование реальной ситуации, предложенной партнером из реального сектора экономики. Этот этап подразумевает сбор и анализ информации, относящейся к конкретной проблематике, которая должна быть решена в рамках кейсового задания. Такой подход позволяет создать контекст, максимально приближенный к реальным условиям, с которыми могут столкнуться обучающиеся в своей профессиональной деятельности.

Следующим этапом является разработка возможных вариантов решений на основе собранных данных. Здесь важно не только предложить различные подходы к решению задачи, но и провести их всесторонний анализ с точки зрения применимости и эффективности. Выбор наиболее предпочтительного решения является результатом этого анализа, и именно это решение представляется партнеру для дальнейшего обсуждения и согласования.

Ключевую роль в данном процессе играет методист ГБУДО «ЦРТ» Калининского района Санкт-Петербурга, который выступает связующим звеном между педагогом и специалистом из реального сектора экономики. Педагог, представляющий интересы обучающихся, ответственен за организацию их работы над кейсом, обеспечивая педагогическую и методическую поддержку, и контроль на всех этапах выполнения задания. Методист, в свою очередь, отвечает за формирование к партнеру запроса, который оформляется в виде технического задания.

Техническое задание должно включать несколько важных компонентов: описание конкретного направления обучения, перечисление ключевых компетенций и навыков, которыми обладают обучающиеся, описание предыдущего успешного опыта выполнения кейсовых заданий (при его наличии), а также список доступного в ГБУДО «ЦРТ» Калининского района

Санкт-Петербурга оборудования и программного обеспечения. Этот этап является критически важным, так как на его основе формируется дальнейшая работа над кейсом.

Партнер, исходя из полученного запроса, предлагает идеи для кейсов, которые, с одной стороны, будут интересны обучающимся, а с другой – будут обладать значительным практическим потенциалом. Важность партнерства заключается в том, что оно позволяет связать образовательные цели с реальными потребностями и вызовами, существующими в отрасли, что повышает актуальность и значимость задания.

Результатом взаимодействия методиста и партнера становится одна или несколько идей кейсов, включающих образовательные цели и практическую применимость. Наличие образовательных целей позволяют нативно встроить его в процесс обучения, что способствует развитию компетентности в области разработки приложений у обучающихся. Практическая применимость заданий, в свою очередь, повышает мотивацию обучающихся, поскольку формирует личную сопричастность к конечному результату работы и к деятельности к компании-партнера.

Для доработки и последующей реализации кейса обучающимися, методист совместно с педагогом, наставником направления дополненной и виртуальной реальности, разрабатывают для каждого кейса подробное техническое задание и дорожную карту проекта.

Техническое задание содержит информацию о проекте, его цели и ожидаемые результаты. В первой части документа содержится актуальность проекта, проблема, цель и задачи, дата начала и планируемая дата завершения проекта, планируемый результат, а также перечень необходимых компетенций и специфические элементы, связанные с деятельностью партнера. Во второй части документа содержится перечень необходимых ресурсов, необходимых для реализации проекта. Это может быть оборудование, программное обеспечение, информационные ресурсы и другие инструменты, которые будут задействованы в процессе работы.

Корректно составленное техническое задание служит основой для дорожной карты проекта, которая отражает этапы выполнения проекта. В дорожной карте проекта фиксируется название этапа, название конкретной задачи, предполагаемая дата выполнения, ФИО и контактные данные ответственного за выполнение задачи, статус задачи, планируемый результат. Дополнительные комментарии, замечания и потенциальные риски, которые могут повлиять на выполнение проекта, также включаются в дорожную карту в графу «Примечание». Это позволяет четко организовать процесс выполнения проекта, распределить обязанности между участниками проектной группы и своевременно отслеживать прогресс выполнения проекта. Шаблон дорожной карты проекта, используемый в ГБУДО «ЦРТ» Калининского района Санкт-Петербурга при выполнении кейсов по направлению «дополненная и виртуальная реальность», отражен в Таблице 1.

Таблица 1

Шаблон дорожной карты проекта

№ п/п	Название задачи	Предполагаемая дата выполнения	Ответственный	Статус	Планируемый результат	Примечание

После разработки проектной документации для каждой идеи кейса следует согласование со специалистом компании-партнера. Это важный этап в процессе выполнения кейса, поскольку он позволяет удостовериться, что все требования и ожидания обеих сторон были полностью учтены и согласованы. Специалист компании-партнера проверяет, соответствует ли техническое задание актуальным отраслевым потребностям и стандартам, а также подтверждает, что дорожная карта охватывает все необходимые этапы и ресурсы для успешного выполнения поставленной задачи.

Утвердив техническое задание и дорожную карту следует сформировать рабочую группу из числа обучающихся. Педагог, исходя из требований кейса, подбирает участников группы, учитывая их уровень цифровой компетентности и другие необходимые навыки. Особое внимание уделяется тому, чтобы каждый член группы обладал конкретными компетенциями, востребованными для выполнения задания, будь то программирование, работа с 3D-графикой, анализ данных или управление проектом.

Педагог формирует оптимальный состав группы, учитывая как количественные, так и качественные параметры. Группа должна быть достаточно компактной для эффективного взаимодействия между участниками, но при этом достаточно разнообразной, чтобы охватить все необходимые компетенции для решения кейса. Устанавливаются сроки выполнения, включая контрольные даты для промежуточных этапов, а также определяются планируемые результаты, которые должны быть достигнуты к завершению проекта.

Процесс решения кейсов подростками включает в себя несколько критически важных этапов, каждый из которых играет значимую роль в успешной реализации проекта.

Первый этап – исследование. Этот этап направлен на сбор и анализ информации, необходимой для глубокого понимания проблемы, поставленной перед ними. Подростки формулируют проблему, тщательно изучая её контекст, определяют цели и ожидаемые результаты. Сбор данных включает анализ как открытых источников информации, так и внутренних ресурсов компании-партнёра, если таковые имеются. Итогом данного этапа становится формулирование гипотез о том, какие решения могут быть наиболее эффективными для устранения выявленных проблем.

Во втором этапе определяется перечень требований к будущему решению, основанный на проведённом исследовании. Важным шагом является выбор инструментов и технологий для разработки прототипа. Процесс создания прототипа включает разработку ключевых функций и элементов решения, которые затем проходят оценку и, при необходимости, корректировку. Прототип служит основой для последующих этапов, позволяя тестировать основные гипотезы и идеи на практике.

На третьем этапе осуществляется техническая реализация решения на уровне кода. Сначала разрабатывается архитектура системы, включающая определение основных сущностей, компонентов и методов. Ключевым результатом этого этапа являются написание поддерживаемого программного кода для реализации функций, описанных в предыдущих этапах.

Четвёртый этап направлен на создание визуальной составляющей проекта, и может быть реализован параллельно с третьим этапом, если компетенции участников группы позволяют распределить обязанности. Подростки создают трехмерные модели и конструируют локацию, в которой совершается необходимая симуляция. В случае, если необходимые компетенции в группе отсутствуют, то используются ресурсы компании-партнера или площадок, предоставляющих

свободный доступ к использованию трехмерных моделей. Это важный шаг для проверки решения на соответствие реальным условиям и выявления потенциальных недостатков, требующих корректировки.

В ходе выполнения кейса обучающимся предоставляется возможность получить консультации и поддержку от специалистов компании-партнера. Консультации могут быть организованы в формате лекций и семинаров, где специалисты партнера проводят обучающие занятия, либо в формате выездов в компанию, чтобы обучающиеся могли на месте ознакомиться с особенностями производственного процесса, используемыми технологиями и организацией работы.

Кроме того, если в процессе выполнения кейса обучающимся требуются специфические данные или оборудование, которых нет в образовательном учреждении, партнер может предоставить необходимые ресурсы. В контексте выполнения кейсов по направлению «дополненная и виртуальная реальность», обучающиеся получали информацию о технических характеристиках устройств и их чертежи, аудиофайлы и возможность создавать цифровые двойники объектов, используя специализированное оборудование. Предоставление таких ресурсов позволило обучающимся выполнить задачи кейса и добиться необходимого результата.

Пятый этап – тестирование и отладка. Этот этап включает разработку тестовых сценариев, охватывающих все функциональные аспекты решения, и их реализацию. Тестирование проводится в различных условиях, включая нормальные и стрессовые ситуации, что позволяет выявить возможные ошибки и сбои в работе системы. На основе полученных данных проводится отладка кода, а затем – регрессионное тестирование для подтверждения корректности внесённых изменений.

Шестой этап – презентация решения партнёру. Стоит заметить, что решение кейса принципиально отличается от типовых учебных проектов своей практической направленностью. Это означает, что решения, разработанные обучающимися, имеют потенциал для непосредственного внедрения в практическую деятельность компании-партнера. Поэтому, по завершении работы группа обучающихся презентует свое решение перед представителями компании. Во время презентации обучающиеся получают обратную связь, которая помогает доработать решения с учётом замечаний и предложений, либо не допускать подобных ошибок в будущем.

Если разработанные решения соответствуют требованиям и ожиданиям компании-партнера, они могут быть внедрены в её деятельность. Это не только повышает значимость кейса для обучающихся, но и позволяет избежать ситуации, когда результаты их работы остаются невостребованными. Более того, успешное выполнение кейса даёт обучающимся возможность сохранить авторство своей разработки, что является ценным активом для их профессионального портфолио.

Выводы. Вовлечение промышленных партнеров не только способствует созданию проектов с реальной практической ценностью, но и готовит обучающихся к требованиям современной индустрии. Согласование и прием кейсовых заданий стали важным связующим звеном между образовательными учреждениями и профессиональной средой, открывая новые возможности для дальнейшего сотрудничества.

Дальнейшего исследования требуют вопросы влияния выполнения кейсовых заданий на профессиональную траекторию обучающихся, особенно в контексте того, какие навыки и знания, приобретённые в процессе работы над кейсами, оказываются наиболее полезными на рабочем месте. Важно также изучить, как участие в реальных проектах влияет на психологическое состояние учащихся, их уровень стресса и уверенности в своих силах, а также какие факторы способствуют успешному выполнению заданий и снижению стресса.

Литература:

1. Безбородова, Ю.Р. Кейс-метод / Ю.Р. Безбородова // Высшее образование в России. – 2008. – №8. – С. 163-165
2. Канарейко Д.А. Vt-обучение в цифровой экономике / Д.А. Канарейко // Общество, экономика, управление. – 2020. – №1. – С. 56-60
3. Лежнина Н.Л. Кейс-метод в обучении / Н.Л. Лежнина // Вестник Марийского государственного университета. – 2009. – №3. – С. 90-92
4. Макротренды, акценты рынка труда и новая роль HR – первые выводы 2024 года: сайт. – 2024. – URL: <https://spb.hh.ru/> (дата обращения: 25.08.2024)
5. Российские школы и вузы за 2023 год потратили на VR-очки почти 2 млрд рублей: сайт. – 2024. – URL: <https://clck.ru/3Cpxd7> (дата обращения: 25.08.2024)
6. Что способствует развитию VR-технологий в России: сайт. – 2023. – URL: <https://clck.ru/3Cpxa3> (дата обращения: 25.08.2024)
7. Virtual and Augmented Reality: Technologies and Global Markets: сайт. – 2018. – URL: <https://clck.ru/3CpxYY> (дата обращения: 25.08.2024)

Педагогика

УДК 371.8.061

кандидат педагогических наук, доцент Асхадуллина Наиля Нургаяновна

Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

кандидат педагогических наук, доцент Талышева Ирина Анатольевна

Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

старший преподаватель Халиуллина Лилия Ринатовна

Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

ОТНОШЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРОФИЛЬНЫХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ К СЕМЕЙНЫМ ЦЕННОСТЯМ

Аннотация. В настоящее время государственная политика Российской Федерации в области образования акцентирует внимание на формировании семейных ценностей у подростков. Особую значимость данное направление воспитательной деятельности приобретает в работе с обучающимися профильных психолого-педагогических классов. Это будет способствовать развитию у них такого необходимого в педагогической профессии качества, как социальная ответственность. Исследование направлено на изучение отношения обучающихся профильных психолого-педагогических классов к семейным ценностям. Основные методы исследования: анализ и обобщение понятия «семейные ценности» в педагогической профессии; анкетирование. В результате анкетирования десятиклассников профильных психолого-педагогических классов было выявлено, как школьники воспринимают семью, понимают ее роль в своей жизни и какие ценности они придают этому феномену.

Ключевые слова: семья, ценности, семейные ценности, профильные психолого-педагогические классы, подросток, профессиональная идентификация, допрофессиональное образование, «Семьеведение».

Annotation. Currently, the state policy of the Russian Federation in the field of education focuses on the formation of family values in adolescents. This direction of educational activity is of particular importance in work with students of specialised psycho-pedagogical classes. This will contribute to the development of such a necessary quality in the pedagogical profession as social responsibility. The research is aimed at studying the attitude of students of profile psychology-pedagogical classes to family values. The main research methods: analysis and generalisation of the concept of 'family values' in the teaching profession; questionnaire survey. As a result of questionnaire survey of tenth-graders of profile psychology-pedagogical classes it was revealed how schoolchildren perceive the family, understand its role in their lives and what values they attach to this phenomenon.

Key words: family, value, family values, specialized psychological and pedagogical classes, teenager, professional identification, pre-professional education", "Family Studies".

Введение. На современном этапе развития российского общества «осознание семьи и традиционных семейных отношений как ценности в жизни современного человека» [6] выступает одной из актуальных задач воспитания современной молодежи, что определило вывод этой проблемы на уровень «государственной политики в сфере защиты семьи, сохранения традиционных семейных ценностей» [8]. Благодаря предпринятым усилиям в рамках реализации Плана основных мероприятий по проведению в Российской Федерации Года семьи Институтом изучения детства, семьи и воспитания разработана концепция и внедрена в систему основного общего образования программа курса «Семьеведение». Стратегической целью реализации данного курса является формирование «единых содержательных подходов к созданию условий в образовательных организациях по формированию ценностного отношения обучающихся к семье и браку в системе образования Российской Федерации» [5].

Особое внимание к семье как институту воспитания и развития личности, на наш взгляд, стоит уделить в работе с профильными психолого-педагогическими классами (ПППК), так как знание и понимание особенностей семейных отношений позволит ребятам в будущей профессии грамотно оказывать поддержку детям и родителям в критических ситуациях. Достаточно актуальным на сегодняшний день в образовании является формирование у старшеклассников профильных психолого-педагогических классов ценностного отношения к семье на этапе допрофессиональной подготовки. Обосновано это несколькими ключевыми факторами. Семья является основополагающим институтом социализации, и понимание её роли помогает старшеклассникам лучше осознавать свои будущие социальные и профессиональные роли [7, С. 27-34]. Ценностное отношение к семье способствует формированию у старшеклассников устойчивых моральных и этических принципов, что является важной частью их личностного развития [2, С. 59-60]. Это помогает им не только в личной жизни, но и в профессиональной деятельности, особенно в сферах, связанных с педагогикой и психологией, где понимание человеческих отношений и ценностей играет ключевую роль.

Кроме того, развитие ценностного отношения к семье может способствовать укреплению межпоколенческих связей и передаче культурных традиций, что важно для сохранения и развития общества в целом [4, С. 47-57]. Таким образом, интеграция этих ценностей в образовательный процесс помогает подготовить обучающихся ППК к осознанной и ответственной взрослой жизни и создает условия для овладения школьниками навыками педагогической профессии в сфере воспитания.

Изложение основного материала статьи. В 2022 году на базе отделения психологии и педагогики Елабужского института Казанского федерального университета был запущен проект работы с профильными психолого-педагогическими классами в условиях сетевого взаимодействия школы и вуза. Одним из направлений исследовательской деятельности кафедры педагогики стало определение ценностных ориентаций и представлений о семье у старшеклассников на этапе допрофессиональной подготовки [1].

В рамках реализации профориентационно-образовательной программы «Основы психологии и педагогики» нами было проведено анкетирование десятиклассников ППК. Данная анкета была разработана авторами на основе проекта школьного курса «Семьеведение». Цель анкеты состояла в выявлении отношения обучающихся этих классов к семье и семейным ценностям и обозначении своего статуса в семье. Необходимость проведения опроса заключалась в определении профессиональной идентификации обучающихся ППК, проявляющейся в осознании ими важности семейных ценностей, так как их будущая профессия будет связана детьми и родителями. На наш взгляд, участие десятиклассников в опросе способствовало осознанию ими потребности в выстраивании устойчивых отношений в семье, выведению значимости института семьи на уровень ценности и осознании своей социальной ответственности.

В анкетировании приняли участие десятиклассники ППК сетевых школ-партнеров Елабужского института КФУ Бутульминского и Елабужского муниципальных районов Республики Татарстан в количестве 103 респондентов (59,2% – женского пола, 40,8% – мужского). Установлено, что 79,6% подростков воспитываются в полной семье, 20,4% – в неполных семьях.

Вопрос «Семья для вас – это ...» имел открытую форму для того, чтобы определить мотивы и отношения подростков к своим семьям, установить при этом, какие ценности они вкладывают в понятие «семья». По результатам опроса ответы респондентов были сгруппированы по часто повторяющимся ответам (Рисунок 1).

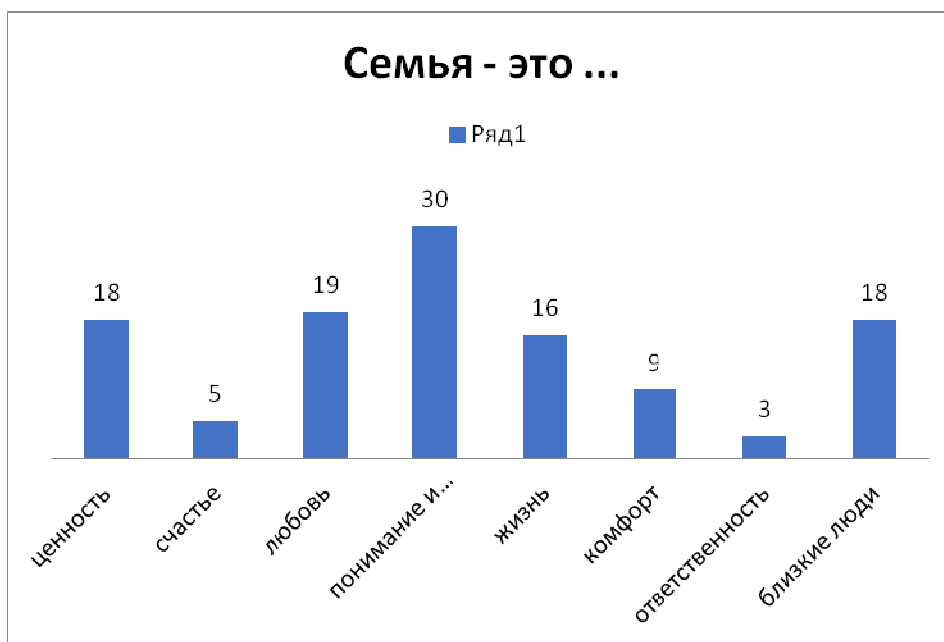


Рисунок 1. Диаграмма результатов ответа респондентов на вопрос «Семья – это ...»

Из рисунка 1 видно, что наибольшее количество респондентов определяют семью как место, где их понимают, поддерживают, дают опору, то есть на данном этапе взросления подростки ощущают необходимость в психологической поддержке и защите личности. Данные опроса свидетельствуют о том, что близкие люди являются источником любви, счастья, заботы, поэтому они воспринимают семью как комфортную среду для себя. Только 3 респондента воспринимают «семью» как «ответственность» перед ее членами. У большинства респондентов проявляется потребительское отношение в семье с минимальной зоной ответственности перед ее членами.

Для уточнения нами был предложен закрытый вопрос о значимых для обучающихся ПППК семейных ценностях (Рисунок 2).

Из рисунка 2 установлено, что 70,9% респондентов выбрали «семейный лад» в качестве приоритетной ценности. Вторую позицию занял «домашний очаг» (67% опрошенных), а на третьем месте стоят «семейные традиции» (48,5%). Это подтверждает желание подростков находиться в комфортной для себя среде. «Материнство» (38,8%) и «отцовство» (35%) не значительно уступили «лидерам», что свидетельствует о признании детьми значимости роли родителей в их воспитании.

5. Выберите НЕ БОЛЕЕ ТРЕХ семейных ценностей, которые Вам кажутся наиболее значимыми.

103 ответа

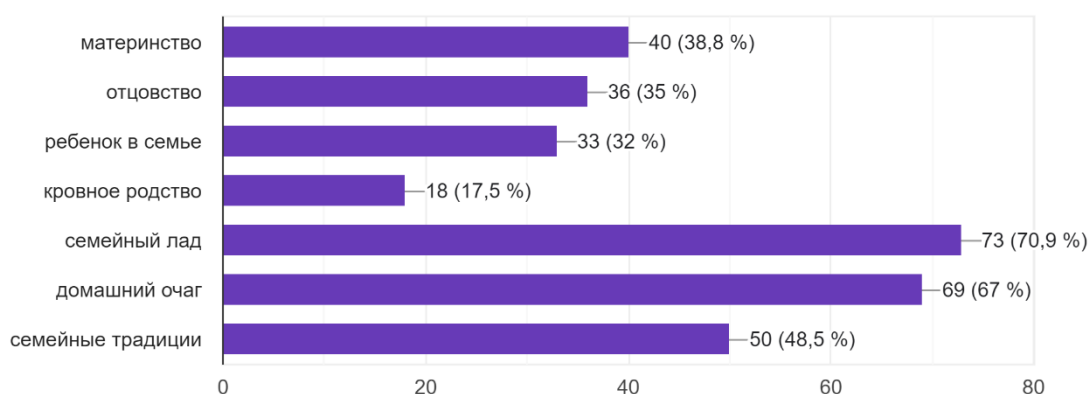


Рисунок 2. Диаграмма результатов опроса обучающихся ПППК о значимых семейных ценностях

Интересным было определить, какой статус в семье выберут для себя подростки (Рисунок 3).

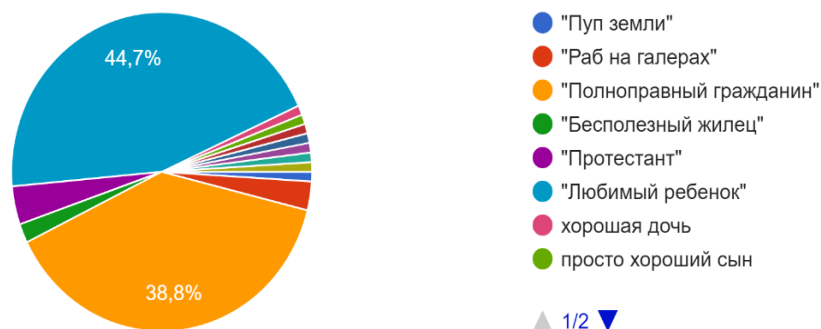


Рисунок 3. Диаграмма результатов опроса обучающихся ПШПК о выборе ребенком статуса в семье

На рисунке 3 видим, что наибольшее количество ребят выбрали статус «любимый ребенок» (44,7%). Данный выбор указывает на тенденцию гиперопеки со стороны родителей. Однако 38,8% обучающихся ПШПК определили себя «полноправными гражданами» в семье, что демонстрирует правильно выбранные родителями способы внутрисемейных отношений со своими детьми. Статус «протестант» предпочли 3,9% респондентов. Подросткам свойственно отрицать существующие устои. Для нас данная цифра оказалась ниже ожидания. Обращая внимание на эти результаты, отметим, что современные подростки не склонны к критике существующего семейного быта. Обеспокоенность вызывают статусы «раб на галерах» (2,9%) и «беспольный жилец» (1%), выбранные подростками в ходе опроса. Возможно, в семье этих детей существуют авторитарные отношения родителей, либо полное равнодушие и непринятие ими ребенка в качестве полноправного члена семьи. Ответы респондентов на данный вопрос указывают о восприятии родителями ребенка в качестве «своего проекта»: мечтают за него, ставят цели, управляют им, воплощают свои амбиции, т.е. проживают за него жизнь, «буквально занимая собой все время ребенка» [3].

Обучающимся ПШПК было предложено высказать мнение о необходимости включения в образовательную программу старших классов предмета «Семьеведение», изучение которого позволит актуализировать семейные ценности. По результатам опроса были получены следующие данные: 44,7% обучающихся ПШПК высказываются за проведение этого предмета в рамках школьного курса; большинство (51,5%) не изъявляют желание изучать этот предмет; 3,8% респондентов не определились с выбором.

В продолжение для уточнения наполнения содержания курса «Семьеведение» респондентам был задан открытый вопрос «Какие темы были бы интересны Вам для изучения на уроках "Семьеведение"?». Этот вопрос был предложен авторами специально, в целях исключения спонтанности ответов респондентов на предыдущий вопрос. Полученные данные подтвердили наши прогнозы о необходимости изучения данного курса в школе. Из общего количества комментируемых ответов лишь 21,6% респондентов не предложили темы для изучения курса «Семьеведение». Оптимистичным для нас стала следующая статистика. Несмотря на отрицание введения данного курса в школе, 78,4% десятиклассников заинтересованы в выборе тем для данного курса. Возможно, в предыдущем вопросе подростки выразили нежелание увеличения учебной нагрузки введением дополнительного учебного предмета в школе. Однако в следующем вопросе старшеклассники задумались над выбором тем курса «Семьеведение», подчеркивая тем самым актуализацию семейных ценностей для современной молодежи. Например, старшеклассники предложили следующие варианты тем курса «Семьеведение» («гармония в семье, отношения между ребенком и родителем», «как нужно правильно уделять время семье», «взаимоотношения между мужем и женой», «как сохранять доверительные отношения между ребенком и родителями», «как сохранить брак, как поступать в сложных семейных ситуациях», «проработка психологических травм у детей», «ценность семьи», «приучение членов семьи к взаимной ответственности» и другие).

Выводы. В результате проведенного исследования могут быть сформулированы следующие выводы:

1. Большинство подростков рассматривают семью как источник эмоциональной поддержки и комфорта, акцентируя внимание на таких аспектах, как любовь и забота. Это говорит о том, что они воспринимают семью, в первую очередь, как место, где они могут получить поддержку и внимание, что является важным для их эмоционального благополучия. Подростки также придают высокую ценность семейным отношениям, что свидетельствует об их стремлении к комфортной среде, а также признают важность ролей родителей в своем воспитании, что отражается в значительном интересе к «материнству» и «отцовству».

2. Однако, лишь немногие из опрошенных школьников осознают свою ответственность перед членами семьи. Это может указывать на потребительское отношение к семейным ценностям, когда акцент делается на получении выгоды и комфорта, а не на взаимных обязательствах и ответственности. В связи с этим, возникает необходимость усиления понимания подростков, что семья – это не только источник поддержки, но и система взаимных обязательств, где каждый член семьи должен осознавать свою роль и ответственность.

3. Проведенное исследование подтверждает необходимость углубленного изучения тем, связанных с эмоциональным взаимопониманием в семье и ответственностью детей в рамках курса «Семьеведение».

4. Подбор тем для курса «Семьеведение» целесообразно проводить совместно со школьниками, поскольку это позволяет учитывать их интересы и потребности, что позволит сделать курс более актуальным и привлекательным для обучающихся.

5. Поскольку более половины опрошенных нами подростков не изъявляют желание изучать предмет «Семьеведение», важно проводить работу по популяризации этого предмета, объясняя его значимость и пользу для формирования здоровых отношений в семье и обществе.

Литература:

1. Асхадуллина, Н.Н. Изучение ценностных ориентаций и представлений о семье у обучающихся психолого-педагогических классов / Н.Н. Асхадуллина, И.А. Тальшева // Проблемы современного педагогического образования. –

2022. – №77-4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-tsennostnyh-orientatsiy-i-predstavleniy-o-semie-u-obuchayuschih-sya-psihologo-pedagogicheskikh-klassov> (дата обращения: 04.09.2024)
2. Бородина, Е.Н. Педагогические условия формирования традиционных духовно-нравственных семейных ценностей у старшеклассников / Е.Н. Бородина // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2014. – № 1. – С. 59-60
3. Данилова, А. Дети, которые ничего не хотят. Психолог Екатерина Мурашова [Электронный ресурс] / А. Данилова // Правмир. – URL: <https://www.pravmir.ru/deti-kotorye-nichego-ne-hotyat-psiholog-katerina-murashova/> (дата обращения: 04.09.2024)
4. Лебедева, Л.Г. Отношение поколений к семье, детям и межпоколенческие отношения: проблемы и тенденции / Л.Г. Лебедева // НОМОТНЕТКА: Философия. Социология. Право. – 2021. – №1. – С. 47-57. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otnoshenie-pokoleniy-k-semie-detyam-i-mezhpokolencheskie-otnosheniya-problemy-i-tendentsii> (дата обращения: 04.09.2024)
5. Майер, А.А. НИР Разработка курса «СЕМЬЕВЕДЕНИЕ» [Электронный ресурс] / А.А. Майер // Институт изучения детства, семьи и воспитания. – URL: <https://xn--80adrabb4aegksdjbfk0u.xn--p1ai/nauka/nauchno-issledovatel'skie-raboty/nir-razrabotka-kursa-semevedenie/> (дата обращения: 04.09.2024)
6. Рабочая программа курса внеурочной деятельности «Семьеведение» (Основное Общее Образование). – Москва: Институт стратегии развития образования, 2024. – URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2024/08/2_5300844784137559930.pdf (дата обращения: 04.09.2024)
7. Скрынникова, Н.В. Влияние семьи на профессиональное самоопределение подростков / Н.В. Скрынникова, Н.Л. Оганесова // Педагогика: история, перспективы. – 2021. – №4. – С. 27-34. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-semi-na-professionalnoe-samoopredelenie-podrostkov> (дата обращения: 04.09.2024)
8. Указ Президента Российской Федерации от 22 ноября 2023 года №875 «О проведении в Российской Федерации Года Семьи».

Педагогика

УДК 378

кандидат филологических наук, доцент Ахметшина Ландыш Васильевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма» (г. Казань)

ЭТИЧЕСКИЕ НОРМЫ ПОВЕДЕНИЯ ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

Аннотация. Данная научная статья посвящена исследованию этических норм поведения для преподавателя в работе со студентами с ограниченными возможностями. Инклюзивное образование – это подход, обеспечивающий равные возможности для всех студентов, включая тех, кто имеет ограниченные возможности здоровья (ОВЗ). Студенты с ОВЗ могут быть классифицированы на различные группы в зависимости от их потребностей и особенностей, таких как нарушения слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата или умственной деятельности. Преподаватель, готовый работать в инклюзивном классе, должен обладать высокой педагогической компетенцией. Это включает как знания о разного рода ОВЗ, так и умение адаптировать образовательные методики под конкретного студента. Этика в контексте работы с ОВЗ подразумевает уважение, терпимость и понимание потребностей студентов. Психологическая готовность преподавателя также играет важную роль в успешности инклюзивного обучения. Качественное инклюзивное образование возможно только при соблюдении этических норм и наличии соответствующей педагогической компетенции у преподавателей.

Ключевые слова: студенты с ограниченными возможностями, этика, этические нормы, педагог, преподаватель, толерантность, компетенции.

Annotation. This scientific article is devoted to the study of ethical standards of behavior for a teacher in working with students with disabilities. Modern society is moving towards inclusion, where all people, regardless of their physical or mental abilities, have the right to education. Inclusive education is an approach that provides equal opportunities for all students, including those with disabilities. Students with disabilities can be classified into different groups depending on their needs and characteristics, such as hearing, vision, musculoskeletal or mental impairments. A teacher who is ready to work in an inclusive class must have high pedagogical competence. This includes both knowledge of various types of disabilities and the ability to adapt educational methods to a specific student. Ethics in the context of working with disabilities implies respect, tolerance and understanding of the needs of students. The psychological readiness of the teacher also plays an important role in the success of inclusive education. High-quality inclusive education is possible only if ethical standards are observed and teachers have the appropriate pedagogical competence.

Key words: students with disabilities, ethics, ethical standards, teacher, lecturer, tolerance, competencies.

Введение. Инклюзивное образование является важным концептом в современном образовательном процессе. В современном обществе особое внимание уделяется инклюзии и созданию условий для полноценного участия всех студентов в образовательном процессе, независимо от их физических, сенсорных или психических ограничений. Преподаватель, работающий в инклюзивном образовании, должен не только обладать соответствующими знаниями и навыками, но и понимать, насколько важны этические нормы поведения в его взаимодействии со студентами с ограниченными возможностями здоровья. Важной составляющей инклюзивного образования является понимание и соблюдение этических норм поведения преподавателей, которые работают со студентами с ограниченными возможностями (ОВЗ). В данной статье будут рассмотрены основные аспекты инклюзивного образования, классификация студентов с ОВЗ, качества, которыми должен обладать педагог, а также рекомендации по работе в данной области.

Изложение основного материала статьи. Инклюзивное образование – это система образования, которая сосредоточена на организации условий для совместного обучения детей с различными потребностями и потенциалами. Инклюзивное образование – это подход к обучению, который обеспечивает участие всех студентов, включая тех, кто имеет физические, умственные, эмоциональные и образовательные потребности. Это процесс, который способствует интеграции всех учащихся в общую образовательную среду, с целью развития их навыков, уверенности в себе и социальной адаптации. Оно предполагает, что все студенты, включая тех, кто имеет ограничения по здоровью, имеют право на качественное образование в обычных учебных заведениях. Инклюзивный подход подразумевает адаптацию образовательного процесса, рабочих материалов и методов обучения, учитывающих индивидуальные потребности каждого студента. [1, С. 125] Таким образом, инклюзия способствует не только социальной интеграции, но и развитию у всех участников образовательного

процесса чувства толерантности, уважения и взаимопонимания. Инклюзия предполагает гибкость учебных планов, индивидуальный подход к каждому студенту и поддержку на всех этапах их образовательного пути.

Классификация студентов с ограниченными возможностями. [2, С. 14] Студенты с ограниченными возможностями могут быть классифицированы по различным критериям:

- Физические ограничения: включают в себя нарушения опорно-двигательного аппарата, зрения, слуха. Эти студенты могут потребовать специальных условий для обучения, таких как доступные здания, специализированные учебники и т.д.

- Умственные ограничения: охватывают студентов с умственной отсталостью, нарушениям развития и структурным нарушениям, влияющим на обучение и когнитивные функции.

- Эмоциональные и поведенческие расстройства: студенты с эмоциональными и поведенческими расстройствами могут встретиться с трудностями в взаимодействии с окружающими и необходимыми навыками для учебного процесса.

- Специфические учебные нарушения: включают расстройства, такие как дислексия, дисграфия и другие затруднения, которые могут влиять на процесс обучения и требовать специальных методов преподавания.

- Смешанные нарушения: студенты, имеющие сочетание нескольких ограничений.

Эта классификация помогает преподавателям лучше понять, как наиболее эффективно организовать образовательный процесс и наладить взаимодействие с каждым отдельным студентом [3, С. 162].

Характеристика педагога, способного работать в инклюзивных классах. Педагог, работающий в инклюзивных классах, должен обладать рядом качеств и навыков. Основные из них включают:

- Понимание индивидуальных потребностей: способность учитывать разные уровни развития и возможности студентов.

- Эмпатия и терпимость: преподаватель должен уметь чувствовать и понимать потребности своих студентов, быть готовым к индивидуальному подходу.

- Гибкость: способность адаптировать образовательные программы и методы преподавания к потребностям каждого из студентов.

- Знание специальных методик: педагог должен быть осведомлен о существующих методах работы с детьми с ОВЗ, чтобы правильно организовать образовательный процесс.

- Коммуникативные навыки: умение эффективно общаться как с учениками, так и с их родителями и специалистами, такими как психологи, логопеды и т.д.

- Способность к саморазвитию: преподаватель должен стараться постоянно совершенствоваться в своей профессии и быть готовым к новым знаниям.

- Творческий подход: умение адаптировать методы и материалы обучения под потребности студентов.

Преподаватель, работающий в инклюзии, должен иметь специализированные знания, и постоянно формировать свои навыки, с целью обеспечения подходящего уровня знаний для всех студентов.

Педагогическая компетенция – это совокупность знаний, умений и навыков, которые необходимы учителю для успешного выполнения своих профессиональных обязанностей, эффективно осуществлять образовательную деятельность. Она включает в себя как общие, так и специальные знания, которые касаются особенностей работы с детьми различного профиля, особенно с теми, кто имеет ограниченные возможности. Педагогическая компетенция также подразумевает умение работать с разными методами и подходами, а также способность к рефлексии, что позволяет преподавателю постоянно анализировать и улучшать свою практику. Педагогическая компетенция включает в себя не только методическое и содержательное обеспечение учебного процесса, но и умение организовать взаимодействие с различными участниками образовательной среды, а также знание этических норм и стандартов профессиональной практики.

Расширение педагогической компетенции должно происходить на всех уровнях: от получения специализированного образования до участия в профессиональных сообществах и постоянного обновления знаний о новых подходах и методах в инклюзивном обучении.

Этика – это дисциплина, изучающая моральные нормы и ценности, влияющие на поведение человека. В контексте педагогической деятельности этика включает в себя различные аспекты: уважение, справедливость, ответственность и конфиденциальность. Преподаватель должен учитывать эти принципы в своей работе, особенно при взаимодействии со студентами с ограниченными возможностями. Это означает, что педагог обязан поддерживать их достоинство, обеспечивать равные возможности для обучения и развития, а также быть готовым реагировать на их потребности. Важно помнить, что каждое взаимодействие с студентами с ОВЗ должно строиться на основе доверия и поддержки. Преподаватели обязаны учитывать особенности и трудности своих студентов, избегая дискриминации и предвзятости.

Психологическая готовность преподавателя работать со студентами с особыми образовательными потребностями. Психологическая готовность – это навыки и директивы, которые позволяют преподавателю благополучно одолевать сложности, которые возникают в процессе работы с учащимися с ОВЗ. Преподаватель должен быть готов к различным эмоциональным реакциям студентов, быть гибким в своих подходах и не бояться искать нестандартные решения [4].

Поддержка со стороны коллег, участие в тренингах по инклюзивному обучению и обмен опытом с другими педагогами могут помочь развить и укрепить психологическую готовность. Кроме того, важно понимать, что работа в инклюзивном классе может быть эмоционально затратной, и преподаватели должны заботиться о своём собственном психоэмоциональном состоянии.

Психологическая готовность преподавателя для работы с учащимися с ОВЗ включает следующие аспекты:

- Самоосознание: преподаватель должен понимать свои чувства и эмоции, связанные с работой в инклюзивной среде.

- Уверенность в своих силах: важно, чтобы педагог верил в свои силы и обладал умением взаимодействовать с студентами с различными особенностями.

- Открытость к обучению: преподаватель должен быть готов принять новое в своей практике, изучать особенности каждого студента и адаптировать методы работы.

- Стрессоустойчивость: работа в инклюзивной среде может быть эмоционально и психологически сложной, и преподаватель должен уметь справляться с разнообразными вызовами.

Рекомендации по работе со студентами с ОВЗ.

1. Индивидуальный подход: учитывать особенности каждого студента, адаптировать задания и методы обучения.

2. Создание поддерживающей среды: формировать атмосферу доверия и уважения в классе, где все студенты чувствуют себя комфортно.

3. Регулярная обратная связь: предоставлять студентам возможность выражать свою точку зрения и обговаривать свои достижения и проблемы.

4. Сотрудничество с родителями и специалистами: активно вовлекать родителей и специалистов, работающих с учащимися, для создания единой системы поддержки.

5. Обучение и развитие: постоянно освежать знания о лучших практиках работы с ОВЗ и изучать новые педагогические методы.

6. Адаптация материалов: Разработка и использование дидактических материалов, доступных для студентов с разными уровнями восприятия.

7. Регулярная оценка прогресса: Использование различных методов оценки, чтобы отслеживать успехи каждого студента и вовремя корректировать учебный процесс.

Повышение квалификации для преподавателей, работающих в инклюзии. Профессиональное развитие преподавателей, работающих в инклюзии, имеет огромное значение. Качественное инклюзивное образование невозможно без постоянного повышения квалификации преподавателей. Курсы, семинары и тренинги, посвященные инклюзивным методам обучения, должны включаться в программы профессионального развития педагогов. Это поможет им оставаться в курсе новейших технологий и подходов, а также обмениваться опытом с коллегами.

Существует множество программ, предлагающих обучение по инклюзивному образованию, как в рамках вузов, так и в формате дополнительных образовательных курсов. Преподаватели должны активно принимать участие в таких мероприятиях, улучшая свои навыки и знания.

Ключевые направления могут включать:

1. Курсы повышения квалификации: специализированные программы по работе с ОВЗ, педагогической психологии и специальной педагогике.

2. Семинары и вебинары: участие в обучающих мероприятиях, посвященных инклюзивному образованию и современным методам работы.

3. Обмен опытом: активное сотрудничество с коллегами, обмен методическими материалами и успешными практиками.

4. Самообразование: использование доступных онлайн-курсов и ресурсов для углубления знаний о работе с детьми с ограниченными возможностями.

Выводы. Работа с студентами с ограниченными возможностями является не только профессиональной задачей, но и важной этической обязанностью преподавателя. Этические нормы поведения становятся основополагающими в отношении к каждому студенту, обеспечивая уважение, поддержку и инклюзивность в образовательном процессе. Понимание основ инклюзивного образования, готовность адаптировать образовательные методы и соблюдение этических норм – все это способствует созданию справедливой и поддерживающей образовательной среды. [5, С. 22] Важно, чтобы педагоги стремились к постоянному совершенствованию своих навыков и знаний, поскольку только так можно обеспечить всем студентам равные возможности для обучения и личного роста. Инклюзивное образование требует от педагогов не только специализированных знаний, но и постоянного развития, а также готовности к изменениям. Создание безопасной и поддерживающей образовательной среды, а также дальнейшее профессиональное развитие являются ключевыми аспектами, способствующими успешной реализации инклюзивного подхода.

Наблюдая, как студенты с ОВЗ достигают успехов, несмотря на свои ограничения, преподаватели понимают, что инклюзия – это не только обязанность, но и глубокое доверие и возможность изменить жизни многих. Важно помнить, что каждый студент достоин качественного образования и уважительного отношения, что делает инклюзивное образование высоко гуманным и социально значимым.

В конечном счете, успех инклюзивного образования зависит от готовности преподавателей, их профессиональной компетенции и эмоциональной устойчивости, что делает этот процесс комплексным и многогранным.

Литература:

1. Ахметшина, Л.В. Принципы инклюзивного образования в преподавании иностранных языков студентам неязыковых вузов с особыми образовательными потребностями / Л.В. Ахметшина // Казанский педагогический журнал. – 2022. – №4 (153). – С. 125-132

2. Иденбаум, Е.Л. Инклюзивное образование в специфических социокультурных условиях: проблемы, предпосылки, некоторые варианты организации и содержания / Е.Л. Иденбаум. – Иркутск: Изд-во ИГПУ, 2008. – 68 с.

3. Ратнер, Ф.Л. История становления и развития идей инклюзивного образования: международный опыт / Ф.Л. Ратнер, Н.Г. Сигал // Педагогика. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота. – 2012. – № 12. – Ч. 2. – С. 162-167

4. Guidelines for Teaching Students with Disabilities. John Hopkins University. – URL: <http://studentaffairs.jhu.edu/disabilities/faculty-information/> (дата обращения: 18.08.2024)

5. Shackelford, E.L. Beyond Disability: Etiquette Matters / E.L. Shackelford. – М.: Edmonds. – Xlibris, 2014. – 164 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат филологических наук, доцент Ахметшина Ландыш Васильевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма» (г. Казань)

ПРИМЕНЕНИЕ НОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ СТУДЕНТАМ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

Аннотация. Данная научная статья посвящена исследованию потенциала инновационных технологий в обучении иностранным языкам студентов с ограниченными возможностями, уделяя особое внимание на использование дистанционного обучения, а также специализированных программ, которые были разработаны с учетом особенностей студентов. В статье проводится детальный анализ программ. Описываются важные особенности популярных платформ. Одной из ключевых целей закона об образовании является предоставление качественного образования для всех, уделяя особое внимание на инклюзию и справедливость. Цифровые технологии становятся важным инструментом для достижения данной цели. Их влияние на систему образования уже ощутимо: расширение доступа, персональный подход, новые методы обучения, доступность информации, выработка навыков. Однако не стоит забывать о некоторых проблемах, возникающих с введением цифровых технологий в систему образования: цифровой разрыв, низкая компетенция, отсутствие контроля. Несмотря на эти вопросы, цифровые технологии дают огромные возможности для реформы системы образования и обеспечения качественного образования для всех.

Ключевые слова: студенты с ограниченными возможностями, инновационные технологии, цифровые технологии, дистанционное образование, программа, приложение.

Annotation. This article explores the ways in which innovative technologies can be used to work with students with disabilities, focusing on distance learning and specialized programs that have been developed with the specific needs of students in mind. The article provides a detailed analysis of international experience, which demonstrates the diversity of such training programs. Key features of popular platforms are described. One of the key goals of the Education Law is to ensure quality education for all, with an emphasis on inclusiveness and equity. Digital technologies, which have been rapidly developing in recent decades, are becoming an important tool for achieving this goal. Their impact on the education system is already noticeable: expanded access, individual approach, new teaching methods, availability of information, skills development. However, we should not forget about some of the problems associated with the introduction of digital technologies into the education system: the digital divide, lack of competence, lack of regulation. Despite these problems, digital technologies represent a huge potential for transforming the education system and ensuring quality education for all.

Key words: students with disabilities, innovative technologies, digital technologies, distance education, program, application.

Введение. Студенты с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – это лица, чьи способности к обучению могут быть ограничены вследствие различных нарушений. Студенты с ОВЗ – это группа людей, имеющих различные физические, психические или сенсорные нарушения, которые могут мешать обучению и социальной адаптации. К этой категории относятся:

- Студенты с нарушением слуха: Они могут проявлять полную или частичную потерю слуха, что значительно влияет на восприятие аудиальной информации, необходимой для изучения языков.
- Студенты с нарушением зрения: Потеря зрения может варьироваться от легкой до полной. У таких студентов есть затруднения с чтением и восприятием визуальной информации, что также влияет на изучение языка.
- Студенты с умственными нарушениями: Эти нарушения могут быть разнообразными и включают различные степени задержки умственного развития. Такие студенты могут сталкиваться с трудностями восприятия информации, а также с проблемами в социальной адаптации.

Преподавание иностранных языков студентам с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) представляет собой серьезный вызов для образовательной системы [3, С. 56].

Эта категория студентов требует особого подхода в обучении, поскольку их возможности к обучению могут значительно отличаться от возможностей их сверстников. Важно создавать адаптированные образовательные программы, которые помогут им успешно осваивать иностранные языки. В условиях современных технологий и инклюзивного образования открываются новые горизонты для индивидуализации подхода к обучению таких студентов. В данной статье мы рассмотрим основные аспекты применения новых технологий в преподавании иностранных языков студентам с ограниченными возможностями.

Изложение основного материала статьи. Становление современной концепции инклюзивного образования. Современная концепция инклюзивного образования подразумевает создание условий, которые дадут возможность всем учащимся, независимо от их физических или умственных возможностей, получать образование в равных условиях. Инклюзия сформирована на убеждениях паритетности, уважения к персональным отличиям и социальной интеграции, а также принципах многообразия и толерантности, предоставляя адаптированные методы обучения и специальные технологии [4, С. 254].

Инклюзивное образование содержит в себе приспособление учебных планов и методик, использование новых технологий и подходов, которые помогают студентам с ОВЗ чувствовать себя полноценными участниками образовательного процесса. [2, С. 28] Разработка инклюзивной практики включает:

- Педагогические методы, которые учитывают индивидуальные особенности и потребности каждого студента, предоставляя ему необходимые ресурсы и поддержку для успешного обучения.
- Технологические средства, которые помогают устранять барьеры в обучении.
- Создание поддерживающей среды, где каждый студент чувствует себя включенным в общий процесс обучения.

Роль слуха и зрения в развитии детей. Слух и зрение играют ключевую роль в когнитивном развитии детей. Эти два чувства обеспечивают основы для восприятия окружающего мира, формирования социальных связей и образовательного процесса. Например, слух позволяет детям принимать участие в коммуникации, восприятию музыки и звуковой информации, тогда как зрение является основным способом получения визуальной информации, чтения и изучения мира вокруг. Слух необходим для восприятия устной речи, интонации и ритма языка. Нарушение слуха затрудняет обучение иностранному языку, так как многие аспекты языка, такие как фонетика и произношение, становятся недоступными. Визуальное восприятие необходимо для чтения, написания и работы с графическими материалами. Нарушение зрения усложняет изучение языков, так как многие учебные материалы основаны на визуальных элементах.

Нарушение слуха и зрения может привести к задержкам в развитии речи, трудностям в понимании и восприятии информации, а также проблемам в социальной адаптации. Поэтому необходимо использовать дифференцированные подходы в обучении, чтобы компенсировать эти недостатки и развивать другие способности студентов с ОВЗ.

Влияние целенаправленной работы на ограниченные возможности. Целенаправленная работа с студентами с ограниченными возможностями играет решающую роль в их образовательном процессе, способна значительно улучшить их образовательные результаты. Подбор правильных методик и технологий позволяет создать подходящие условия для освоения иностранного языка и развития коммуникативных навыков. Использование адаптивных методик и технологий может существенно помочь в обучении и стать стимулом для студентов. Применение стратегии активного обучения, индивидуальные занятия, специализированные ресурсы и программное обеспечение помогают улучшить усвоение языкового материала. Индивидуальный подход, основанный на детальном анализе потребностей студентов, позволяет:

- Создавать адаптированные учебные планы.
- Использовать технологии, которые обеспечивают доступ к учебному материалу.
- Развивать навыки общения и интерактивного взаимодействия.

Комплексные программы с учётом ограничений здоровья студентов способствуют не только улучшению учебных результатов, но и социальной интеграции [1, С. 38].

Создание поддерживающей и дружественной образовательной среды способствует снижению барьеров для обучения. Важным аспектом является работа не только с самими студентами, но и с их родителями, педагогами и другими специалистами, которые могут оказывать помощь и поддержку в процессе обучения.

Дидактические и методические принципы работы со студентами с ОВЗ.

При обучении студентов с ОВЗ необходимо соблюдать определенные дидактические и методические принципы, направленные на максимальное развитие их языковых навыков:

1. Индивидуализация обучения: Учет уровня подготовки, темпа обучения и интересов каждого студента.
2. Многообразие методов и средств обучения: Использование различных образовательных технологий, таких как аудиовизуальные материалы, интерактивные задания. Активные формы обучения: Использование игры, ролевых ситуаций для повышения интереса к изучаемому языку.
3. Проблемно-ориентированное обучение: Вовлечение студентов в решение практических задач и проблем, которые требуют применения языка на практике. Применение контекстуального обучения: Связывание изучаемого материала с реальной жизнью студентов.
4. Поддержка и мотивация: Создание положительного климата для обучения, поощрение успехов, признание достижений.
5. Инклюзивность и коллаборация: Организация совместной работы студентов с ОВЗ и их сверстников, что способствует обмену опытом и социальной интеграции.

Применение компьютерных программ в работе со студентами с ОВЗ. Одним из наиболее эффективных способов содействия обучению студентов с ограниченными возможностями является использование компьютерных программ и технологий. Специализированное программное обеспечение позволяет создать комфортные условия для изучения иностранного языка, а также обеспечить доступ к образовательным ресурсам.

Современные компьютерные программы и онлайн-ресурсы предоставляют большие возможности для обучения студентов с ОВЗ [5]. Некоторые из них включают:

1. Системы для синтеза речи: помогают учащимся с нарушением зрения воспринимать текстовую информацию в аудиоформате.
2. Программы для создания субтитров: полезны для студентов с нарушениями слуха, они позволяют визуализировать речь. Использование программ для озвучивания текста помогает студентам с нарушением слуха. А программы с увеличенным шрифтом и контрастными цветами содействуют обучению студентов с нарушением зрения.
3. Адаптивные учебные платформы: обеспечивают возможность создания индивидуальных программ обучения с учетом потребностей и предпочтений студента. Они обеспечивают доступ к мультимедийным ресурсам, включая видео, аудио и интерактивные упражнения, которые могут быть адаптированы для студентов с различными нарушениями.
4. Образовательные платформы с интерактивными упражнениями, которые учитывают особенности восприятия и обучают иностранным языкам в игровой форме. Интерактивные приложения: создают условия для активного участия студентов в учебном процессе и повышают интерес к изучаемому материалу. Платформы для онлайн-обучения, такие как Moodle, Canvas, Blackboard, позволяют студентам с ОВЗ обучаться в удобном для них формате, избегая физического дискомфорта и испытывая меньше стресса.

Диагностика результатов обучения со студентами с ОВЗ. Диагностика результатов обучения является критически важным компонентом образовательного процесса для студентов с ОВЗ. Она позволяет определить уровень усвоения материала, выявить сложности и корректировать методы преподавания.

Методы диагностики могут включать:

- Формативное оценивание: Оценка без строгого финала, которое идет в процессе обучения и позволяет вносить коррективы в методику преподавания.
- Портфолио – сбор работ студента, который демонстрирует его прогресс в изучении языка, позволяет увидеть динамику развития навыков и компетенций.
- Мониторинг Progress – регулярная оценка достижений студентов с использованием тестов, контрольных работ и практических заданий, адаптированных к их возможностям. Проверочные работы с разными формами: Включение устных, письменных, практических заданий, что обеспечивает более полное представление о знаниях студента. Оценивание должно учитывать индивидуальные особенности и возможности студентов. Это может быть как устное, так и письменное тестирование, созданное с учетом их потребностей.
- Наблюдения за участием студентов в учебном процессе: Анализ активности, интереса и вовлеченности. Регулярная оценка достижений студентов позволяет выявлять успешность обучения и корректировать педагогические подходы.
- Обратная связь от студентов: важно не только оценивать результаты, но и учитывать мнение студентов о том, как они воспринимают учебный процесс.

Диагностика результатов обучения должна быть гибкой и адаптивной, учитывающей особенности каждого студента.

Выводы. Применение новых технологий и разработка адаптированных методик обучения иностранных языков для студентов с ограниченными возможностями здоровья – играет ключевую роль в реализации принципов инклюзивного образования, это важная составляющая инклюзивного образования, и важный шаг к обеспечению равных образовательных возможностей. Поддержка таких студентов в процессе обучения способствует их полноценному развитию и интеграции в общество. Четкое понимание потребностей студентов, применение дидактических принципов и использование современных технологий позволяет учитывать индивидуальные различия и повышать доступность образования для всех. Углубляя знания о значении слуха и зрения в обучении, целенаправленная работа и соответствующие инструменты обеспечивают непрерывное развитие и успех студентов с ОВЗ в изучении иностранных языков.

Инклюзивное образование требует от преподавателей понимания специфики методов работы, внедрения технологий и применения индивидуальных подходов. Благодаря этому, студенты с ОВЗ могут не только овладеть иностранным языком, но и успешно интегрироваться в общество, что является залогом их будущей успешной жизни.

Литература:

1. Ахметшина, Л.В. Использование цифровых технологий в процессе обучения / Л.В. Ахметшина, А.Р. Шамсутдинова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – С. 38-40
2. Ахметшина, Л.В. Нравственное воспитание студентов на занятиях иностранного языка / Л.В. Ахметшина // Перспективные направления в области физической культуры, спорта и туризма. – 2016. – С. 28-31
3. Сафонова, В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В.В. Сафонова. – Воронеж, 1996. – 238 с.
4. Minow, M. Just schools: Pursuing equality in societies of difference / M. Minow, R. Shweder, H. Markus. – New York: Russell Sage. 2008. – P. 254-290
5. Синицына, С.Г. Информационно-коммуникативные технологии в обучении студентов с ОВЗ / С.Г. Синицына // Образовательный сайт: Знанию, 2019. – URL: <https://znano.ru/media/doklad-informatsionno-kommunikativnye-tehnologii-v-obuchenii-studentov-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-2668603> (дата обращения 15.08.2024)

УДК 378

ассистент кафедры физического воспитания и спорта Багаева Юлия Дмитриевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Казанский национальный исследовательский технологический университет» (г. Казань)

ФОРМИРОВАНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАЦИИ УЧЕБНОЙ И ВНЕАУДИТОРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Статья посвящена проблеме физической подготовки студентов вузов, актуальность которой, согласно современным статистическим данным, все больше усиливается по причинам заболеваемости различной степени тяжести. Обозначены важнейшие противоречия, препятствующие эффективности формирования физической культуры студентов вузов, к которым относятся сокращенный в рамках бакалавриата по сравнению со специалитетом период вузовского обучения, а также стереотипный подход к организации учебно-тренировочного процесса в вузе. Раскрыты возможности интегративного подхода в преодолении данных противоречий, направленные на сочетание элементов учебной и внеаудиторной деятельности студентов вузов в сфере физической культуры. Подробно описываются преимущества проектной методики формирования физической культуры студентов вузов, позволяющие повысить их личную заинтересованность и укрепить субъектную позицию в образовательном процессе. В качестве инновационных форм интеграции направленной на формирование физической культуры студентов вузов учебной и внеаудиторной деятельности, предложены технологии квестов и флешмобов, позволяющие в игровой, развлекательной форме решать соответствующие педагогические задачи. Раскрыт авторский опыт в реализации данных технологий.

Ключевые слова: интеграция, физическая культура, проекты, квесты, флешмоб, студенты вуза.

Annotation. The article is devoted to the problem of physical training of university students, the relevance of which, according to modern statistics, is increasingly increasing due to morbidity of varying severity. The most important contradictions are identified that impede the effectiveness of the formation of physical culture of university students, which include a shortened period of university education in comparison with the specialty, as well as a stereotypical approach to organizing the educational and training process at the university. The possibilities of an integrative approach in overcoming these contradictions, aimed at combining elements of educational and non-audit activities of university students in the field of physical education, are disclosed. The advantages of the project methodology for the formation of physical culture of university students are described in detail, allowing them to increase their personal interest and strengthen their subject position in the educational process. As innovative forms of integration aimed at the formation of the physical culture of university students of educational and non-audit activities, technologies of quests and flash mobs have been proposed, which make it possible to solve the corresponding pedagogical problems in a playful, entertaining way. Author's experience in the implementation of these technologies is disclosed.

Key words: integration, physical education, projects, quests, flash mob, university students.

Введение. Формирование физической культуры студентов всегда являлось одной из приоритетных задач образовательного процесса в высшей школе, нацеленного не только на освоение профессиональных компетенций, но и развитие хорошей физической формы выпускников. В наши дни курс физической подготовки в вузах, помимо обширной практической составляющей, дополнился теоретическим разделом, позволяющим студентам овладеть научными знаниями, раскрывающими физиологические механизмы развития организма человека и специальной терминологией, принятой в сфере физической культуры [5].

Тем не менее, результаты многих статистических исследований позволяют констатировать довольно низкую результативность физической подготовки студентов вузов, половина из которых вынуждена заниматься в специальных медицинских группах, либо пропускать занятия по причинам заболеваемости различной степени тяжести [3]. Безусловно, прямая корреляция низкого уровня здоровья студентов и получения ими высшего образования отсутствует, однако сокращенный в рамках бакалавриата по сравнению со специалитетом период вузовского обучения априори обладает слабым потенциалом в аспекте формирования их физической культуры. При этом традиционными факторами, снижающими эффективность физической подготовки студентов вузов, остаются как адаптация к учебному процессу первокурсников, так и подготовка к итоговой аттестации четвертого года обучения, обуславливающие низкую заинтересованность к физкультурной деятельности в целом.

Еще одной детерминантой слабой мотивации студентов вузов к занятиям по физической культуре является давно устаревший стереотипный подход к организации учебно-тренировочного процесса в вузе, согласно которого физическая подготовка в высшей школе идентична по своей форме и содержанию предыдущей ступени образовательной системы [7, 8]. Уже привычные для школьников уроки физической культуры, включающие в себя ряд легкоатлетических упражнений, спортивных игр и сдачу нормативов являются обыденными и в рамках вузовского обучения и не могут обеспечить достаточную аттрактивность для современных студентов, живущих в эпоху цифровизации. Именно поэтому, изначально невысокое желание студентов вузов к формированию своей физической культуры постепенно к старшим годам обучения приобретает негативное значение, а выполнение тех или иных упражнений воспринимается большинством из них скорее обязанностью, нежели единственным способом поддержки хорошей физической формы и укрепления своего здоровья [1].

В тоже время, проведенный среди студентов нашего вуза опрос и личные наблюдения автора показывают, что сфера физической культуры составляет значимую часть жизни активной студенческой молодежи, занимающейся различными видами спорта в свободное время. Как правило, такие занятия осуществляются на открытых спортивных площадках, либо закрытых спортивных комплексах в референтной группе близких друзей, сокурсников и происходят в свободной игровой форме любительских соревнований. Достижение высоких спортивных результатов здесь не является первоочередной целью, тем не менее, регулярные тренировки дают свои положительные результаты для занимающихся на досуге физической культурой студентов, которые демонстрируют лучшие показатели физического развития в своих учебных группах. Было выявлено, что основной движущей силой этих занятий является общение, роль которого в юношеском возрасте велика для развития личности молодых людей. Наряду с этим развлекательный и игровой характер спортивной тренировки поддерживает данное общение в веселой благоприятной атмосфере, что позволяет не утрачивать устойчивого интереса студентов даже к ставшим для них уже привычным способам формирования физической культуры.

Изложение основного материала статьи. Данные идеи послужили основой для разработки интеграционной методики формирования физической культуры студентов вузов, включающей в себя элементы как учебной, так и внеаудиторной деятельности, что позволило разнообразить привычный для высшей школы ритм физической подготовки и внести в него долю игры, шутки, состязательности, свойственные досуговому времяпровождению молодежи.

Важно отметить, что интеграционный подход не является новым для педагогической науки и его исследования датируются с 60-х годов прошлого века и связаны с именами таких известных ученых как И.Я. Гревцева, И.А. Зимняя, Б.Ж. Мухаммадиев и др., труды которых раскрывают фундаментальные основы реализации идеи интегративности в образовании [9]. Изучение этих работ позволяет сделать вывод о том, что в классическом понимании интегративный подход ориентирует педагогов на поиск и применение в своей деятельности связей между различными компонентами образовательного процесса, такими как его содержание, формы, средства.

Их интеграция в единое целое позволяет не только преодолеть междисциплинарную дифференциацию современной системы образования и укрепить ее общую логику, но и создать принципиально новые образовательные технологии, включающие в себя отдельные компоненты уже известных педагогике учебно-воспитательных систем.

Одной из таких технологий, получивших заслуженное признание в высшей школе, сегодня является проектная методика, интегрирующая в себе элементы учебной, поисковой, научно-исследовательской, репродуктивной деятельности. К сожалению, в сфере формирования физической культуры студентов вузов применение проектной технологии все еще является большой редкостью в связи с неразвитостью научно-методического обеспечения, описывающего, прежде всего, организационные аспекты разработки студентами проектов физкультурно-спортивной направленности [6].

Бесспорно, проектная методика не является простой, в особенности для молодых педагогов вузов, чьи организационные, коммуникативные и исследовательские навыки еще не достигли уровня профессионального мастерства. Тем не менее, ее применение даёт неоспоримые преимущества при преподавании большинства гуманитарных дисциплин, укрепляя субъектную позицию и повышая личную заинтересованность студентов в результативности своей образовательной деятельности. Интеграционный эффект проектной технологии заключается в том, что при ее реализации от студента требуется проявление активности не только в соответствующей тематике проекта области научного знания, но и задействование как смежных, так и дополнительных компетенций. При этом велика вероятность того, что эти, необходимые при реализации проектной деятельности, дополнительные компетенции, находясь в поле актуальных потребностей студента, повышая тем самым его интерес ко всему проекту [2].

Например, определенной части студенческой молодежи свойственно стойкое желание к самовыражению и самореализации, удовлетворить которое в ходе традиционного учебного процесса по физической культуре в вузе довольно сложно. Но исключительно групповой характер тренировочных занятий и его ориентация на «среднего ученика» представляют единичные возможности для проявления индивидуальности студентов. Именно проектная деятельность, в которой все, от выбора темы, разработки содержания, до способов презентации ее результатов является итогом труда самих студентов, максимально соответствует идеям субъектности в образовании, наполняя учебный процесс их реальными интересами и предпочтениями.

Наш опыт показывает, что организация проектной деятельности в отдельных учебных группах переводит процесс формирования физической культуры студентов вузов на новый уровень, обеспечивая их устойчивый и продолжительный интерес к проводимым занятиям. В начале каждого учебного года на вводных занятиях по физической культуре педагогами ставится задача по подготовке и защите проектов студентами, каждый из которых в течение двух последующих семестров имеет возможность для сбора и оформления необходимых материалов и демонстрации полученных результатов на практике. Среди тем разрабатываемых студентами проектов ежегодной наибольшей популярностью пользуются таких их варианты как: «История развития Олимпийского движения», «Мировой бодибилдинг», «Лучшие футбольные клубы» и др. Значимую долю всех проектов занимают темы связанные с описанием личных достижений выдающихся российских и зарубежных спортсменов, таких как А.А. Карелин, А.Ю. Немов, М. Али и др.

Как правило, выбор данных тем осуществляется не случайно, а соответствует индивидуальным предпочтениям студентов в том или ином виде спорта, в котором они неплохо ориентируются, а некоторые даже имеют спортивные разряды. Тем самым уже изначально достигается высокий интерес студентов к предстоящей проектной деятельности, полноценное осуществление которой в дальнейшем потребует от них достаточных усилий.

Сама подготовка проекта полностью происходит в условиях внеаудиторной деятельности студентов. Это не только работа в вузовской библиотеке, предполагающая поиск и анализ необходимой информации в электронной образовательной среде, но и подготовка, и отработка практической части проекта, включающая в себя соответствующие его тематике упражнения, которые студент демонстрирует на его защите. На этом этапе подготовки проекта в полной мере реализуется его интегративные свойства, требующие от студентов развития проявления многих личностных качеств: интеллектуальных, эмоционально-волевых, поведенческих.

Несмотря на современное обилие информации по каждому виду спорта, разработка теоретической части проекта сопряжена с проявлением навыков работы с литературой, конспектирования, и отбора наиболее важных материалов. В ходе их изучения студенты начинают осознавать, что физическая культура человека не является лишь продуктом механистического развития костно-мышечной системы его организма. Поэтому каждый проект, реализуя интеграционный принцип междисциплинарной связи, включает в себя сведения и из других областей гуманитарного знания: философии, психологии, педагогики, социологии, менеджмента.

Кроме того, при подготовке проекта для студентов важны умения по организации своего рабочего времени и поддержке учебной дисциплины, без которых стандартные 2-3 месяца его разработки, могут превысить допустимые учебным процессом сроки. Сама процедура защиты проектов, связана с реализацией ряда коммуникативных способностей, таких как грамотное изложение речи, привлечение и удержание внимания слушателей, отстаивание своей позиции и прочее. Помимо этого, каждый студент на защите своего проекта выступает в роли педагога, организуя тренировку по спортивному направлению соответствующему избранной теме: легкая атлетика, футбол борьба, бокс и др.

Тем самым технология проектирования как способ формирования физической культуры студентов вузов интегрирует в себе совокупность действий студентов охватывающих не только сугубо учебные компоненты, но и элементы воспитательной работы, а также социокультурной деятельности. Внедрение в экспериментальных группах данной технологии показало свою результативность, существенно повысив мотивацию студентов в области формирования физической культуры.

Не менее значимой формой интеграции учебной и внеаудиторной деятельности в нашем исследовании явился спортивный квест, представляющий собой серию физкультурно-оздоровительных заданий. Пришедший в педагогику из мира компьютерных игр квест обрел свои новые черты, сохранив свою развлекательную сущность [11]. Это все те же непродолжительные по времени и энергозатратам миссии, прохождение которых является ключом к получению новых поручений. Практика применения квестов показала, что данная форма постановки педагогических задач очень близка современным студентам, подавляющее большинство которых знакомы с их компьютерными аналогами и охотно принимает их как способ обыгрывания учебной ситуации. Мы пришли к выводу, что при разработке квестов, направленных на формирование физической культуры студентов вузов, важно сочетать как практические, так и интеллектуальные задания. Во-первых, их чередование позволяет избежать накопления физической усталости студентов во время прохождения всего

квеста, а во-вторых, происходит переключение внимания, способствующее профилактике рутинности многих уже известных физических упражнений. Таким образом, оказалось возможным сочетание в игровой форме многих легкоатлетических упражнений (бег, прыжки, метание различных снарядов) и группы интеллектуальных заданий на знание теории физической культуры, позволяющих провести оригинальное учебное занятие на принципах внеаудиторной деятельности.

Наконец еще одной перспективной формой интеграции учебной и внеаудиторной деятельности, направленной на формирование физической культуры студентов вузов может стать флешмоб, включающий в себя элементы танца и спортивной тренировки [4]. По сути, представляя собой художественно оформленный инвариант утренних гимнастических упражнений и будучи довольно кратковременным по своей продолжительности, флешмоб не несет в себе достаточной физической нагрузки. Однако его применение оправдано именно в студенческой молодежной среде, поскольку четко спланированный и публично демонстрируемый флешмоб становится дополнительным средством объединения студенческой группы, все члены которой заинтересованы в его удачном проведении. Особую результативность флешмобам придает использование современных информационных средств, позволяющих транслировать и придавать социальную значимость выполняемым студентами движениям.

Вместе с тем флешмоб, представляющий собой одну из разновидностей коллективных творческих дел, является средством духовно-нравственного обогащения и единения студентов вузов, испытывающих не только удовольствие в ходе выполнения физической и оздоровительной деятельности, но и чувства радости, гордости и удовлетворенности от ее массовости, общности, адекватные сенситивному периоду студенчества [10].

Выводы. Таким образом, изучение возможностей формирования физической культуры студентов вузов на основе интеграции учебной и внеаудиторной деятельности позволяет сделать ряд следующих выводов:

- в современных условиях формирование физической культуры студентов вузов является значимым направлением образовательного процесса, соответствующим актуальным задачам поддержки и укрепления хорошей физической формы и здоровья будущих выпускников высшей школы;
- процесс формирования физической культуры студентов вузов не может сводиться исключительно к применению традиционных форм учебной деятельности и предполагает их интеграцию с различными видами внеаудиторной работы физкультурно-спортивной направленности;
- перспективными способами формирования физической культуры студентов вузов на основе интеграции учебной и внеаудиторной деятельности могут явиться проектная технология, а также методики квестов и флешмобов, изначально ориентированные на студенческую молодежь.

Литература:

1. Абрамов, Д.Н. Педагогическая система воспитания физической культуры студентов в процессе внеаудиторной спортивно-массовой работы высшего учебного заведения / Д.Н. Абрамов // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2021. – № 7 (197). – С. 3-6
2. Брюхачёв, А.Н. Педагогическое сопровождение формирования межкультурной компетенции будущих врачей на аудиторных и внеаудиторных занятиях по физической культуре и спорту / А.Н. Брюхачёв // Вестник общественных и гуманитарных наук. – 2022. – Т. 3. – № 1. – С. 59-64
3. Воскресенко, О.А. Физическое воспитание студентов в системе профессиональной подготовки в высшей школе: недостатки организации и пути их преодоления / О.А. Воскресенко // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 6. – С. 1.
4. Крамской, С.И. Современные проблемы физического воспитания и спорта в вузах / С.И. Крамской // Культура физическая и здоровье. – 2023. – № 2 (86). – С. 282-283
5. Крыжановская, О.О. Роль физической культуры в жизни студента вуза / О.О. Крыжановская // Актуальные вопросы образования. – 2023. – № 3. – С. 51-55
6. Пономарев, И.Е. Организация физкультурно-оздоровительной деятельности молодежи в пространстве вуза / И.Е. Пономарев // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2021. – № 1. – С. 54-57
7. Степкина, С.С. Пути формирования физической культуры студентов вуза / С.С. Степкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58-1. – С. 232-235
8. Тимофеев, М.В. Влияние физической культуры на формирование личности в преемственной связи «школа – вуз» / М.В. Тимофеев // Физическая культура студентов. – 2023. – № 72. – С. 326-332
9. Усманова, Е.А. Научно-методическое обеспечение внеаудиторной деятельности как условие формирования физической культуры студентов / Е.А. Усманова // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 3 (146). – С. 116-121
10. Черкасов, А.Ю. Теоретико-методологические основания профессионально-прикладной методики формирования физической культуры личности в вузе / А.Ю. Черкасов // Автономия личности. – 2021. – № 2 (25). – С. 109-115
11. Шутова, Т.Н. Образовательная экосистема по физической культуре и спорту в вузе как инновационная научная категория / Т.Н. Шутова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2022. – № 2 (204). – С. 449-454

Педагогика

УДК 378

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

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой
психологии и педагогики Жданова Светлана Николаевна

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

доктор педагогических наук, доцент Сорокопуд Юнна Валерьевна

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

НОЧУ ВО «Московский финансово-промышленный университет «Синергия» (г. Москва)

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ У СТУДЕНТОВ ВУЗОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ: ТЕХНИКИ И КОМПОНЕНТЫ

Аннотация. В данной научной статье представлен теоретический анализ понятия гражданственности, исторического развития формирования гражданственности у студентов, а также применяемых для этого технологий и их компонентов в условиях образовательного процесса. Формирование гражданственности среди молодежи актуально и необходимо в настоящее время. В современных условиях необходимо наличие подготовленной молодежи, которая придерживается

приоритетов ценности человеческой морали и культуры. Учитывая данные условия, необходимо выделить значимость системы ценностей, национальных традиций, основанных на мировоззрениях, определяющего взаимоотношения человека с окружающим его миром и с другими людьми. Справиться с проблемами, стоящих перед современным обществом, возможно только через формирование у молодежи здоровой гражданской позиции. Формирование гражданственности у студентов должно быть одним из ведущих в процессе их образования, включая применение информационных технологий и их компонентов.

Ключевые слова: Вуз, гражданственность, компоненты, образование, студенты, технологии, цифровизация, формирование.

Annotation. This scientific article presents a theoretical analysis of the concept, historical development of the formation of citizenship among students, as well as the technologies used for this and their components in the educational process. The formation of citizenship among young people is relevant and necessary at the present time. In modern conditions, it is necessary to have trained young people who adhere to the priorities of the values of human morality and culture. Taking into account these conditions, it is necessary to highlight the importance of the system of values, national traditions based on worldviews, which determines the relationship of a person with the world around him and with other people. It is possible to cope with the problems facing modern society only through the formation of a healthy civic position among young people. The formation of citizenship in students should be one of the leading in the process of their education, including the use of information technologies and their components.

Key words: University, citizenship, components, education, students, technology, digitalization, formation.

Введение. Гражданственность в педагогике понимается как комплекс личностных качеств и установок, которые формируют у обучающихся осознанное отношение к своим правам, обязанностям, ответственности как членов общества, граждан своей страны. Она включает в себя понимание и уважение к основным принципам демократии, правам человека, законам и культурным традициям. Гражданственность в педагогике рассматривается как всестороннее развитие личности, направленное на формирование у обучающихся чувства патриотизма, уважения к истории и культуре своей страны, осознания своих гражданских прав и обязанностей. Это качество включает в себя не только любовь к Родине, но и активное участие в жизни общества, ответственность за свои поступки и стремление к улучшению общественной и государственной жизни [3, С. 188].

Процесс формирования гражданственности и патриотизма у молодежи в рамках образовательных учреждений сопряжен с определенными противоречиями. В то время как цифровизация и внедрение разнообразных методов воспитания предлагают широкие возможности, разрозненность существующих программ снижает их общую эффективность. Важно учитывать, что большинство программ в данной области не имеют единой нормативной методической базы, что затрудняет создание целостной системы воспитания. Несмотря на это, образовательные заведения разного уровня продолжают активно разрабатывать и внедрять собственные методики, направленные на формирование у молодежи гражданско-патриотических качеств.

Особенно важно формировать гражданственность у будущих учителей, так как это способствует, по мнению И.Б. Байханова [2], формированию у них основ политической и электоральной культуры.

Однако для достижения полноценного эффекта необходимо интегрировать эти разрозненные усилия в единую, нормативно-обоснованную систему воспитания [10, С. 221]. Возникновение данных противоречий имеется из-за подавляющего влияния общественных факторов, которые оказывают хаотичное влияние на молодых людей, наряду с требованием социально целесообразного гражданского поведения. Природа современного общества также создает проблемы в развитии личности студентов Вузов.

Формирование гражданственности у студенческой молодежи относится к сложным явлениям, требующим глубокого понимания, а также определения средств в виде технологий и их компонентов, применяемых для реализации данного процесса.

Изложение основного материала статьи. В историческом контексте многие выдающиеся педагоги и мыслители, такие как, П.П. Блонский, В.П. Вахтеров, П.Ф. Каптерев, П.Ф. Лесгафт и В.И. Чарнолуцкий, считали, что развитие таких гражданских добродетелей, как уважение к власти и следование закону, должно достигаться умственным трудом и развитием интереса к самосовершенствованию. По их мнению, образование сводилось к саморазвитию, а воспитание гражданственности было основным компонентом. Отметим, что значимость гражданского образования в продвижении гражданских ценностей и самосовершенствовании признавалась теоретиками на протяжении многих лет. В советском образовании гражданское и патриотическое воспитание считалось основополагающим, а политика, мораль и общественная работа служили ведущими факторами развития гражданских качеств [4, С. 244]. В результате основная стратегия воспитания была направлена на приоритет интересов Родины.

В 1960-1970-е годы придали значение гуманистической педагогике. Акцент в гражданском воспитании сместился в сторону развития индивидуальности, что привело к единому подходу образования. На протяжении 1970-1980-х годов такие педагоги, как Г.П. Давыдов, М.А. Алемаскин, определяли правовое воспитание как компонент гражданского воспитания, а А.И. Кочетов, Г.М. Миньковский выделяли профилактику правонарушений.

Концепция формирования гражданственности как основы всесторонне развитой личности вызвала интерес ученых в области педагогики, истории, философии, социологии, этики, психологии. В конце 1980-х годов Дж. Дьюи, Л. Колберг и К. Роджерс получили признание за свои работы в этой области. Данному периоду характерно осознание значимости формирования гражданственности в развитии всесторонней личности [2, С. 79].

Таким образом, в период 19-20 веков развитие гражданственности произошло на фоне индустриализации, урбанизации и становления национальных государств. Визионеры и реформаторы того времени боролись за расширение гражданских прав, включая права рабочих, женщин и этнических меньшинств. В период XXI века осуществляется деятельность в открытом образовательном пространстве. Однако, имеется проблема дезориентации молодежи в ценностях, а опыт старшего поколения стал подвергаться критике [1].

В педагогическом контексте гражданственность предполагает воспитание обучающихся как активных, ответственных участников общественной жизни. Это воспитание таких качеств, как патриотизм, социальная справедливость, уважение к другим культурам и мнениям, стремление к сотрудничеству и волонтерской деятельности. Система образования играет особую роль при формировании гражданственности, так как данные условия способствуют развитию необходимых знаний, умений, навыков [7]. Особое значение имеет пример педагога, его профессионализм, личностные качества, которые служат образцом для подражания развивающейся личности обучаемых (С.Н. Жданова [5]).

Для достижения этой цели используются различные техники и методологии, которые способствуют всестороннему развитию гражданских качеств и компетенций у студентов [7, С. 15]. К ним относятся:

– Включение в учебный процесс специального курса по гражданственности. Введение специальных дисциплин, посвящённых гражданским правам и обязанностям, основам государственного устройства и правовой грамотности.

– Проектная деятельность. Такая деятельность дает возможность для ориентирования студентов на реализацию социальных проектов, что позволяет им активно участвовать в общественной жизни, решении социально значимых проблем.

– Волонтерские программы: Участие в волонтерской деятельности способствует развитию чувства ответственности и социальной солидарности.

– Дискуссионные клубы и дебаты. Организация платформ применяется студентами для обсуждения социальных, политических и экономических вопросов помогает развивать критическое мышление, навыки аргументированной дискуссии.

– Спортивно-патриотические мероприятия. Организация соревнований, виртуальных военно-патриотических игр, викторин, иных мероприятий, направленных на формирование патриотизма и коллективизма.

– Интерактивные методы обучения. Использование кейс-методов моделируют реальные ситуации, позволяют студентам применять теоретические знания на практике. Также при использовании онлайн технологий студенты могут проходить дистанционное обучение, подготавливать доклады, проводить демонстрации проектов и т.п. [17].

– Информационно-просветительская работа. Проведение лекций, семинаров, круглых столов и встреч с представителями органов власти, общественными деятелями и экспертами, что способствует формированию осознанного отношения к государственным и общественным делам.

– Онлайн-платформы и социальные сети. Использование современных технологий для распространения информации и вовлечения студентов в различные гражданские инициативы и акции.

– Участие в работе студенческого самоуправления. Стимулирование студентов к участию в органах студенческого самоуправления, что позволяет им осознать важность общественной и политической деятельности [16].

– Интернациональные программы и обмены. Программы международного обмена и сотрудничества способствуют формированию взаимоотношений, мышления и толерантности.

Каждая из техник имеет свои особенности, применяется в зависимости от конкретных условий, потребностей студентов. Необходимым условием определяется интеграция различных методов, их адаптация к образовательным, социокультурным условиям, в которых они применяются.

Цифровые технологии предоставляют возможности для развития гражданственности у студентов. Они позволяют создавать интерактивные образовательные ресурсы, которые мотивируют студентов к активному участию и развитию гражданских качеств при обучении. Например, виртуальные игры могут моделировать реальные ситуации, вызвать у студентов интерес к общественно значимым вопросам. Социальные сети, онлайн-платформы позволяют студентам обмениваться мнениями, информацией, взаимодействовать с различными гражданскими сообществами, организациями.

Личность, налаживая сотрудничество с другими людьми, схожих или несхожих со своими интересами, оказывается в ситуации расширения зоны ближайшего окружения, вследствие чего получает возможность развития собственных индивидуальных свойств, что было доказано еще Л.С. Выготским и впоследствии развито в трудах отечественных ученых [11-13].

Такие условия формируют навыки критического мышления, аналитического подхода к информации, ответственного отношения к общественным вопросам. Применение цифровых технологий способствует повышению доступности образования. Большинство учебных материалов можно найти онлайн, что позволяет студентам самостоятельно выбирать удобное время, формат для изучения тем, связанных с гражданственностью.

Внедрение образовательных программ, основанных на цифровых технологиях, которые включают изучение прав человека, демократии, социальной справедливости способствует более глубокому пониманию, осознанию своей роли в обществе. Такие программы предоставляют теоретические знания, развивают практические навыки активного гражданского участия [1, С. 107].

К основным компонентам цифровых техник, которые могут использоваться при формировании гражданственности у студентов, можно отнести:

1. Использование интерактивных образовательных платформ и ресурсов. Это может включать в себя онлайн-лекции, видеоуроки, виртуальные экскурсии, которые позволяют студентам изучать вопросы гражданского общества, политики, государственного устройства.

2. Организация онлайн-дискуссий, форумов, круглых столов. Такие формы работы способствуют развитию навыков критического мышления, аргументации своей позиции, конструктивного диалога по вопросам гражданской проблематики [14].

3. Использование социальных медиа и мессенджеров. Они могут применяться для реализации проектной, волонтерской деятельности студентов, распространения информации о гражданских инициативах, обсуждения актуальных общественно-политических событий [15].

4. Геймификация образовательного процесса. Внедрение в учебные курсы элементов игровых технологий (симуляции, ролевые игры, квесты) способствует более эффективному усвоению знаний о гражданском участии, формированию соответствующих установок и навыков.

5. Применение мобильных приложений и информационных баз данных. Они могут быть использованы для информирования студентов о деятельности органов власти, общественных организаций, возможностях реализации гражданской активности [8, С. 77].

Также, формирование гражданственности у студентов в педагогическом процессе осуществляется через реализацию проектно-исследовательской деятельности, которая включает в себя мотивационно-деятельностный компонент и интеграцию новых образовательных технологий. Большую роль в данном процессе по мнению Д.М. Маллаева [10] играет мультикультурная среда, созданная на базе общеобразовательного учреждения.

При этом крайне важно, что бы созданная образовательная среда была сформирована с учётом положений аксиологического подхода (Е.В. Везетиу [3]). Аксиологизация содержания непрерывного образования помогает:

- сформировать целостную личность;
- развивать у преподавателя и обучающихся критическое мышление, навыки к самостоятельному обучению;
- помогает обеспечивать социальное единство и стабильность через формирование уважения к культурным и социальным различиям;
- способствует созданию толерантной, инклюзивной образовательной среды для всех обучающихся равными возможностями;
- формирует у преподавателя и студентов гибкость мышления, готовности к изменениям и адаптации к новым условиям;
- повышает качество образовательного процесса и улучшает содержание учебных дисциплин, способствует внедрению инноваций и креативных решений;

- способствует реализации концепции устойчивого развития [3].

При этом каждый предмет должен быть воспитывающим (Л.П. Гадзаова [4]).

Такой подход позволяет активизировать когнитивные, эмоциональные и социальные компоненты личности студента, что способствует уяснению и применению полученных знаний в различных учебных ситуациях.

Введение информационно-правового и мультимедийного содержания в проектной работе способствует созданию системной основы для будущих специалистов, направленной на воспитание гражданственности и социальных компетенций. В рамках этой деятельности студенты вовлекаются в научные исследовательские проекты, что усиливает их познавательную активность и мотивирует к самообразованию [6].

Резюмируя вышеизложенное хотелось бы так же отметить, что в процессе реализации воспитательной функции, современный преподаватель высшей школы должен реализовывать не только традиционные, но и профессиональные функции, среди них можно выделить прогнозирование, проектирование, организацию содержательной части и процессуальной стороны образовательного процесса, субъектом которого он является [9].

Постепенно возрастает значимость и коммуникативных функций, речь идет об умениях, позволяющих преподавателю высшей школы в рамках своей профессиональной деятельности по обучению студентов, формировать и поддерживать социальный диалог с обучающимися, создавать оптимальные условия для налаживания обратной связи и поддержания социального партнерства между субъектами образовательного процесса.

Выводы. Делая вывод, отметим, что формирование гражданственности в условиях цифровизации направлено на подготовку обучающихся посредством информационных технологий к активному и ответственному участию в жизни общества через создание благоприятных условий для их личностного и социального развития. История формирования гражданственности представляет собой непрерывный процесс, который отражает изменения общественных и политических структур, а также развитие человеческих ценностей.

В соответствии с этой идеей, образование перестает быть «сферой социального бытия человека, становясь формой его индивидуального бытия», т.е. образование становится неотъемлемой частью развития нашей цивилизации, важной частью жизни каждого человека. Образование перестает быть просто способом передачи знаний, оно трансформируется в способ достижения гармонии между человеком и природой.

Использование цифровых технологий и их компонентов является эффективным средством при формировании гражданственности у студентов. Они помогают студентам не только обогатить свои знания и навыки, но и сформировать активную гражданскую позицию, что является элементом развития современной демократической общества.

Литература:

1. Байханов, И.Б. Воспитывать патриотов / И.Б. Байханов // Обзор НЦПТИ. – 2016. – № 8. – С. 52-54
2. Байханов, И.Б. Методологические подходы к исследованию особенностей формирования и развития политической и электоральной культуры учителей / И.Б. Байханов // Преподаватель XXI век. – 2022. – № 4-1. – С. 22-37
3. Везетиу, Е.В. Аксиологическая основа профессиональной подготовки будущих педагогов в высшем образовании / Е.В. Везетиу // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 5 (72). – С. 37-38
4. Гадзаова, Л.П. Развитие нравственно-ценностных ориентаций студентов вуза средствами преподавания иностранного языка в условиях этнорегиональной системы образования: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук 13.00. 08 / Гадзаова Людмила Петровна. – Владикавказ, 2010. – 35 с.
5. Жданова, С.Н. Социально-педагогическая теория освоения мира личностью / С.Н. Жданова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2012. – № 10. – С. 125-129
6. Жданова, С.Н. Художественно-эстетическое освоение мира школьниками как социально-педагогическая проблема / С.Н. Жданова // Дополнительное образование. – 2001. – № 10. – С. 16-20
7. Зятева, Л.А. Развитие гражданственности и патриотизма у студенческой молодежи с использованием возможностей интернет-пространства / Л.А. Зятева, И.И. Киятина, Е.В. Елисеева // Университет на пути к новому качеству науки и образования. – 2020. – С. 110-117
8. Ивлев, Д.А. Формирование гражданственности молодежи-одно из приоритетных направлений педагогической науки / Д.А. Ивлев // Наука и общество в условиях глобализации. – 2020. – № 1. – С. 11-13
9. Кривоногов, А.Д. Моделирование системного процесса гражданско-патриотического воспитания студентов института культуры в условиях цифровизации / А.Д. Кривоногов // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2024. – № 1. – С. 106-111
10. Маллаев, Д.М. Мультикультурная среда образования в полиэтничном и поликонфессиональном социуме / Д.М. Маллаев // Педагогическое образование и наука. – 2013. – № 1. – С. 113-116
11. Николаев, М.В. Использование возможностей информационных технологий в гражданском воспитании личности / М.В. Николаев // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2021. – № 2. – С. 78-85
12. Николаев, М.В. Формирование гражданственности обучающихся в процессе самостоятельной работы в условиях цифровизации / М.В. Николаев // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-4. – С. 244-246
13. Николаев, М.В. Гражданское воспитание личности в условиях цифровизации учебно-воспитательного процесса / М.В. Николаев, К.Б. Семенов // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-4. – С. 187-190
14. Сковородкина, И.З. Воспитание личности в условиях цифровизации / И.З. Сковородкина // Образование, наука и технологии: современное состояние и перспективы развития. – 2023. – №3 – С. 28.
15. Степаненкова, Л.Н. К вопросу об активизации гражданско-патриотического воспитания молодежи в условиях цифровизации / Л.Н. Степаненкова, Н.А. Михалева // Главный редактор журнала. – 2022. – С. 221.
16. Туркаева Л.В. Проблемы правового образования студентов в современных условиях цифровой образовательной среды / Л.В. Туркаева // Вестник экономики, управления и права. – 2022. – № 1 (58). – С. 75-80
17. Юдина, А.М. Формирование патриотизма у студентов современного вуза в цифровом мире / А.М. Юдина // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 4 (95). – С. 157-159

УДК 378.2

доктор педагогических наук, профессор кафедры специальной психологии и дошкольной дефектологии Баряева Людмила Борисовна
 ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный);
 кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой специальной психологии и дошкольной дефектологии Газиева Марина Зеудыевна
 ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный);
 доктор философии по педагогике, доцент, заведующая кафедрой «Педагогика» Зейналова Нигяр Эльдар гызы
 Азербайджанский университет языков (г. Баку)

КОРРЕЛЯТЫ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА С ГОТОВНОСТЬЮ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ПАРАМЕТРАМИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА (КРОССКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ)

Аннотация. В статье представлен анализ корреляционных связей между компонентами инклюзивной культуры и готовности к педагогической деятельности, а также параметрами эмоционального интеллекта у будущих педагогов – студентов. Опрос в дистанционном формате осуществлялся при помощи ссылки на электронную форму, содержащую разделы со стимульными материалами разноректорных методик. Они использовались для определения коррелятов инклюзивной культуры будущего педагога с готовностью к педагогической деятельности и параметрами эмоционального интеллекта (кросскультурный аспект). В опросе участвовали будущие педагоги – студенты Российской Федерации, обучающиеся в Чеченском государственном педагогическом университете, и Республики Азербайджан – студенты Азербайджанского университета языков. Представлены результаты опроса на основе корреляционного анализа. Эти результаты позволили определить, что аксиологический, эмоционально-мотивационный, когнитивный, волевой, операционно-компетентностный, коммуникативный и рефлексивные компоненты, входящие в общую инклюзивную культуру студента, одновременно положительно коррелируют с компонентами, входящими в инклюзивную готовность студентов к педагогической деятельности - когнитивный, эмоциональный, конативный, рефлексивный и коммуникативный. В статье обосновывается вывод о том, что повышение инклюзивной культуры у будущих педагогов – студентов и их готовность работать в условиях инклюзивного образования сопрягается с ростом личностного потенциала в целом. Эти параметры заключаются в совершенствовании когнитивных и коммуникативных способностей у будущих педагогов. В статье обращается внимание на то, что важным параметром подготовки к педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования является усиление мотивации и выработке адекватных эмоциональных реакций у будущих педагогов – студентов. Приводятся результаты анализа сопряженности метапредметных компетенций и параметров инклюзивной культуры опрошенных студентов, позволяющие выделить и представить в статье как положительные, так отрицательные корреляционные связи различных стилей педагогического общения, значимые для становления будущих педагогов и формирования у них способности работать в условиях инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзивная культура, готовности к педагогической деятельности, параметры эмоционального интеллекта, будущие педагоги, студенты, метапредметные компетенции, стили педагогического общения.

Annotation. The article presents an analysis of the correlations between the components of inclusive culture and readiness for pedagogical activity, as well as the parameters of emotional intelligence in future student teachers. The survey in a remote format was carried out using a link to an electronic form containing sections with incentive materials of different vector techniques. They were used to determine the correlates of the inclusive culture of the future teacher with readiness for pedagogical activity and parameters of emotional intelligence (cross-cultural aspect). The survey was attended by future teachers – students of the Russian Federation studying at the Chechen State Pedagogical University, and the Republic of Azerbaijan – students of the Azerbaijan University of Languages. The results of the survey based on correlation analysis are presented. These results allowed us to determine that the axiological, emotional-motivational, cognitive, volitional, operational-competence, communicative and reflexive components included in the general inclusive culture of the student simultaneously positively correlate with the components included in the inclusive readiness of students for pedagogical activity - cognitive, emotional, conative, reflexive and communicative. The article substantiates the conclusion that increasing the inclusive culture of future student teachers and their willingness to work in an inclusive education environment is associated with the growth of personal potential in general. These parameters are aimed at improving the cognitive and communicative abilities of future teachers. The article draws attention to the fact that an important parameter of preparation for pedagogical activity in the context of inclusive education is the strengthening of motivation and the development of adequate emotional reactions among future student teachers. The results of the analysis of the conjugacy of meta-subject competencies and parameters of the inclusive culture of the surveyed students are presented, which allow us to identify and present in the article both positive and negative correlations of various styles of pedagogical communication, significant for the formation of future teachers and the formation of their ability to work in an inclusive education.

Key words: inclusive culture, readiness for pedagogical activity, parameters of emotional intelligence, future teachers, students, meta-subject competencies, styles of pedagogical communication.

Работа выполнена в рамках государственного задания, при финансовой поддержке Министерства Просвещения Российской Федерации. Регистрационный номер: 124051600016-4 – «Педагогические стратегии формирования инклюзивной культуры у будущих учителей в образовательном пространстве России и Азербайджана»

Введение. Подготовка студентов – будущих педагогов для реализации инклюзивной образовательной системы рассматривается с позиций особой социальной значимости и проектируется в контексте необходимости формирования у будущих современных педагогов инклюзивной культуры [1; 2; 5; 6; 9; 11; 13; 15; 16].

Проведенный аналитический обзор исследований, научно-методических рекомендаций по проблеме формирования готовности будущих педагогов дает основание обратить особое внимание на то, насколько специфика подготовки студентов (бакалавров, магистров) соотносится с практикой инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

В процессе формирования у студентов базовых представлений об инклюзивном образовании детей с ОВЗ основное внимание обращается на соответствующее психолого-педагогическое сопровождение образовательной парадигмы в среде педагогического высшего учебного заведения [1; 8; 9; 10; 13; 15 и др.].

Анализ образовательной доминанты позволяет выделить тенденции в сложностях инклюзии и практическому их преодолению, которое решается в ходе методической подготовки будущих педагогов-студентов, ориентированных на умение предвидеть и видеть трудности, которые сопровождают ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Особое внимание обращается на обучение педагогов созданию специальных условий для образования детей разных нозологических групп [1; 3; 4; 5; 9; 13; 15; 16].

Развитие инклюзивных процессов в обществе и образовании привело к появлению такого понятия, как инклюзивная компетентность. Инклюзивная компетентность определяется в современных исследованиях, как осознание важности специальных знаний и умений, как способность к сопровождению обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, и, как следствие, понимание собственной ответственности за результаты инклюзивного образования. Авторы связывают инклюзивную компетентность с личностной готовностью к инклюзии, которая проявляется в принятии ценностей инклюзии и готовности к взаимодействию с участниками инклюзивного образования. Это определяется важнейшим показателем инклюзивной культуры будущих педагогов – студентов педагогических профилей подготовки [6; 10; 13].

В современных исследованиях выделяют внешнюю и внутреннюю структуру инклюзивной культуры. Внешняя структура представлена доступностью и безопасностью собственно образования (образовательная) и образовательной организации (архитектурная). Внутренняя структура инклюзивной культуры представлена ценностями, нормами и правилами, которые принимают все участники образовательного процесса [2; 6; 9; 13; 15].

Применительно к высшему образованию инклюзивная культура определяется как базовый, начальный этап в формировании готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования [16]. Её формирование зависит от определённых педагогических условий, создаваемых в ВУЗе и определяющих успешность данного процесса. Среди них выделяется компетентностный подход при организации и сопровождение образовательного процесса, создающего условия для формирования инклюзивно культурного будущего педагога. Важным является проектирование и реализация дидакто-методической ориентированной модели формирования инклюзивной культуры и внедрения ее в образовательную деятельность со студентами – будущими педагогами [2; 11; 16].

В ходе разработки проекта «Педагогические стратегии формирования инклюзивной культуры у будущих учителей в образовательном пространстве России и Азербайджана» были изучены разновекторные модели, представленные в России и других странах СНГ, ориентирующие на подготовку студентов – будущих педагогов к работе в инновационных инклюзивных условиях [1; 3; 6; 9; 11; 12; 13; 15].

Несмотря на разницу в количестве и названии этапов, можно выделить определённые общие закономерности этих моделей. В частности, во всех представленных моделях можно выделить этап, обеспечивающий формирование мотивационной, целевой основы будущей деятельности. Также авторы выделяют содержательный и процессуально-технологический (деятельностный) этапы. Во всех моделях завершающим является результативно-оценочный этап.

Изложение основного материала статьи. Для разработки программы «Формирование инклюзивной компетентности будущих педагогов» было проведено исследование, направленное на изучение готовности будущих педагогов – студентов к работе в условиях инклюзивного образования.

Цель исследования: анализ корреляционных связей между компонентами инклюзивной культуры и готовности к педагогической деятельности, а также параметрами эмоционального интеллекта у будущих педагогов – студентов Чеченского государственного педагогического университета и Азербайджанского университета языков.

Исследование было осуществлено в дистанционном формате при помощи ссылки на электронную форму, содержащую разделы со стимульными материалами соответствующих методик. Всего опрос прошли 549 студентов Чеченского государственного педагогического университета (372 студента) и Азербайджанского университета языков (177 студента) в возрасте от 17 до 28 лет.

Среди методик исследования: авторская методика оценки уровня сформированности инклюзивной культуры и готовности к работе в условиях инклюзивного образования у студентов - будущих педагогов и другие методики [7; 14; 16].

Обработка результатов исследования проводилась с использованием ряда методов математической статистики (частотный анализ, критерий t-Стьюдента, корреляционный анализ с использованием коэффициента корреляции Пирсона).

Анализ сопряженности переменных исследования при помощи критерия Пирсона позволил выявить достоверные взаимосвязи между определенными переменными исследования.

Как показал корреляционный анализ, показатели инклюзивной культуры находятся в поле устойчивых положительных взаимосвязей с параметрами инклюзивной готовности студентов к педагогической деятельности.

Наблюдается положительная корреляция компонентов, входящих в инклюзивную готовность студентов к педагогической деятельности (когнитивный, эмоциональный, конативный, рефлексивный и коммуникативный) с аксиологическим, эмоционально-мотивационным, когнитивным, волевым, компетентностно-операционным, коммуникативным и рефлексивным компонентами. Они составляют содержательный компонент общей инклюзивной культуры студента.

Также путём анализа корреляционных связей были выявлены особенности сопряженности между параметрами инклюзивной культуры и практико-ориентированных установок для деятельности будущих педагогов – студентов в целостной системе инклюзивного образования.

Корреляционная матрица свидетельствует о том, что личностные качества, характеризующие готовность и адаптированность индивидов педагогической деятельности и уверенность в своих силах имеют устойчивые и значимые положительные связи со всеми компонентами, отнесенными к инклюзивной культуре личности.

С представленными выше компонентами инклюзивной культуры имеют значимые связи также и определенные стили педагогического общения.

Так, коммуникативный компонент имеет отрицательную корреляцию со стилями педагогического общения, реализуемыми по типам диктаторской, неконтактной, гипорефлексивной и гиперрефлексивной моделям. При этом с указанным компонентом модель активного взаимодействия в педагогическом общении напротив имеет положительную взаимосвязь. Также данный тип общения положительно коррелирует с аксиологическим и волевым компонентами инклюзивной культуры студентов.

Обратим внимание на то, что аксиологический компонент отрицательно сопряжён с гипорефлексивной и гиперрефлексивной моделями педагогического общения. Кроме того, данные модели педагогического общения имеют отрицательную корреляционную связь эмоционально-мотивационным, волевым и рефлексивным компонентами инклюзивной культуры.

Также из представленной корреляционной матрицы видно, что параметры эмоционального интеллекта имеют устойчивые и значимые положительные связи практически со всеми компонентами инклюзивной культуры и готовности к работе в условиях инклюзивного образования.

В ходе исследования были проанализированы корреляционные связи между инклюзивной готовностью у будущих педагогов с определёнными метапредметными компетенциями.

В результате анализа сопряженности метапредметных компетенций и параметров инклюзивной культуры опрошенных студентов было выявлено, что их желание и стремление к творчеству, умение адаптироваться в сложных образовательных ситуациях в ходе работы с детьми с ОВЗ, коммуникативные личностные качества, подкрепляемые уверенностью в своих знаниях и возможностях в педагогической деятельности, способность к самоуправлению положительно коррелирует со всеми компонентами инклюзивной культуры студентов – когнитивный, эмоциональный, каннативный, рефлексивный и коммуникативный.

Вместе с этим с указанными компонентами отмечены как положительные, отрицательные корреляционные связи с различными стилями педагогического общения. Так, установлено что повышение показателей моделей диктаторского стиля общения сопровождается снижением значение конативного компонента инклюзивной готовности к педагогической деятельности студентов, а частота использования неконтактной модели педагогического общения сопряжено снижением показателей когнитивного, эмоционального и коммуникативного компонентов инклюзивной готовности к педагогической деятельности.

При этом повышение значений гипорефлексивного, гиперрефлексивного и авторитарного моделей общения сопровождается снижением значений всех компонентов инклюзивной готовности студентов к педагогической деятельности. В отличие от указанных стилей педагогического общения, частая использование моделей активного взаимодействия напротив имеет положительные связи со всеми компонентами инклюзивной готовности студентов к педагогической деятельности.

Выводы. Выделен содержательный компонент общей инклюзивной культуры студента, который положительно коррелирует с компонентами, входящих в инклюзивную готовность студентов к педагогической деятельности. Это мультимодальный компонент, составляющий комплекс, включающий когнитивно-эмоциональный, конативно-рефлексивный и коммуникативный компоненты, согласующийся с аксиологическим, эмоционально-мотивационным, когнитивным, волевым, компетентностно-операционным, коммуникативным и рефлексивным компонентами.

Следует отметить, что выявленные корреляционные связи между инклюзивной готовностью к педагогической деятельности студентов и параметрами эмоционального интеллекта имеют высокий уровень значимости и характеризуются сильными корреляционными коэффициентами.

Анализ взаимосвязи между параметрами инклюзивной культуры и готовности к инклюзивной педагогической деятельности студентов дают представление о сопряженности роста личностного потенциала с усилением мотивации и выработке адекватных эмоциональных реакций у респондентов и увеличение их желаний работать в условиях инклюзивного образования.

В целом результаты корреляционного анализа позволяют утверждать о валидности разработанной в рамках исследования авторской методики диагностики готовности студентов к инклюзивной педагогической деятельности.

На этой основе необходимо у будущих педагогов – студентов формирование навыка инновационной деятельности, внедрения в ВУЗовскую подготовку по педагогическим специальностям эффективных практико-ориентированных технологий в области формирования инклюзивной культуры у будущих педагогов.

Литература:

1. Алехина, С.В. Инклюзивная культура как ценностная основа изменений высшего образования / С.В. Алехина, А.Ю. Шеманов // Развитие инклюзии в высшем образовании: сетевой подход: сборник статей. – М.: МГППУ, 2018. – С. 5-13
2. Андриевская, Л.А. Формирование профессиональных ценностных ориентаций будущих педагогов-дефектологов / Л.А. Андриевская. – Челябинск: Изд-во Южно-Урал. гос. гуманитар. пед. ун-та, 2022. – 239 с. – Текст: непосредственный.
3. Ахмедова, Ж.Э. Основные направления развития инклюзивного образования в Азербайджане / Ж.Э. Ахмедова. // Молодой ученый. – 2017. – № 14.1 (148.1). – С. 6-9
4. Дельцова, И.А. Инклюзивность как новый ориентир образования / И.А. Дельцова // Неосферные исследования. – 2020. – № 2. – С. 55-58
5. Дербенева, Г.В. Формирование профессиональной компетентности у студентов педагогического вуза для работы в условиях инклюзии / Г.В. Дербенева // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 6 (149). – С. 83-89
6. Деточенко, Л.С. Современные тенденции обеспечения инклюзивности в парадигме высшего образования / Л.С. Деточенко // Социология. – 2022. – № 4. – С. 145-149
7. Диагностический инструментарий для выявления категорий педагогически заинтересованных и одаренных детей в целях профессиональной ориентации на педагогическую деятельность, а также проектирования их индивидуальной образовательной траектории как средства развития педагогической одаренности, выявления существующих дефицитов в преломлении к будущей профессиональной деятельности в качестве педагога: Сборник диагностических методик / Составители: Бетильмерзаева М.М., Хажуев И.С., Саидов А.А. – Грозный: ФГБОУ ВО «ЧГПУ». – Махачкала: Издательство АЛЕФ, 2022. – 62 с.
8. Ибрагимова, Л.А. Подготовка бакалавров к профессиональной деятельности в инклюзивном образовании: теоретический аспект / Л.А. Ибрагимова, Е.А. Новикова // Вестник НВГУ. – 2019. – № 4. – С. 78-82
9. Кантор, В.З. Инклюзивные диспозиции как профессионально значимые характеристики будущих педагогов: типологический аспект / В.З. Кантор, Ю.Л. Проект, А.Н. Кошелева [и др.] // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2023. – № 210. – С. 217-229
10. Кантор, В.З. Педагог инклюзивной образовательной организации: компетентностная модель в контексте вузовских программ профессиональной подготовки / В.З. Кантор, А. Зарин, Ю.А. Круглова, Ю.Л. Проект // Образование и саморазвитие. – 2021. – Т. 16. – № 3. – С. 289-309
11. Керимова, Э. Инклюзивное образование в Азербайджане: проблемы внедрения / Э. Керимова // Вестник КазНУ. – 2011. – № 2 (33). – С. 84-88
12. Липунова, О.В. Готовность студентов педагогического вуза к деятельности в условиях инклюзивного образования / О.В. Липунова // American Scientific Journal. – 2021. – № 48-2 (48). – С. 4-9
13. Особенности подготовки педагогических кадров, осуществляющих инклюзивную практику / О.А. Денисова, О.Л. Леханова, В.Н. Поникарова, Т.В. Гудина // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2020. – № 4. – С. 222-233
14. Фетискин, Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп: учебное пособие / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – 2-е издание, дополненное. – М.: Психотерапия, 2009 – 544 с.
15. Хентонен, А.Г. Профессиональная подготовка студентов к инклюзивному образованию / А.Г. Хентонен, А.И. Падалко // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2016. – Т. 8. – № 5-3. – С. 182-185

УДК 37.011

аспирант, преподаватель кафедры социальной работы, психологии и педагогики высшего образования, заместитель руководителя Института переподготовки и повышения квалификации специалистов Безроднова Анна Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар)

К ВОПРОСУ ОЦЕНИВАНИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Аннотация. В настоящее время обострился вопрос касательно новых типов навыков и компетенций, актуальных для современного мира. В частности актуализировались дискуссии про то, каким набором навыков и компетенций должен обладать современный выпускник высшего учебного заведения для того чтобы быть конкурентоспособным на рынке труда. А именно какого «своего» работника ждут работодатели. Проблематизируется перечень не предметных компетенций, которыми в процессе обучения в вузе должны овладеть студенты. В России в отношении не предметных компетенций употребляется термин «универсальных компетенций» это термин, который используется в федеральных образовательных стандартах (ФГОС) [3]. В мировом опыте не предметные компетенции обозначаются разными терминами в зависимости от контекста их употребления: «мягкие» компетенции или «гибкие» навыки (soft skills), навыки XXI века, ключевые компетенции (key skills), но все вышеупомянутые термины подразумеваются совокупность умений и навыков, необходимых для успешной адаптации в современном мире. Понимание термина «универсальные» компетенции остаётся размытым, но при этом существуют ключевое «ядро» включающее в себя компетенции: критическое и креативное мышление, навыки коммуникации и эффективного взаимодействия, компетенции самоорганизации и саморазвития, и навыки работы в команде [11]. Следовательно, актуализируется дискуссия про условия, которые должны обеспечить формирование универсальных компетенций, в разных образовательных системах и организациях.

Ключевые слова: «мягкие» компетенции, «гибкие» навыки, выпускник, высшее учебное заведение, университет, образовательная среда, внеучебная деятельность, модель, универсальные компетенции.

Annotation. Now there is a question about new types of skills and competencies relevant to the modern world. In particular, discussions were updated on what set of skills and competencies a modern graduate of a higher educational institution should have in order to be competitive in the labor market. Namely, which "own" employee are employers waiting for. The list of non-subject competencies that students should master in the process of studying at a university is problematized. In Russia, the term "universal competencies" is used in relation to non-objective competencies. This is a term that is used in federal educational standards (FGOS). In the world experience, non-subject competencies are designated by different terms depending on the context of their use: "soft" competencies or "flexible" skills (soft skills), skills of the XXI century, key competencies (key skills), but all the above-mentioned terms imply a set of skills and abilities necessary for successful adaptation in the modern world. The understanding of the term "universal" competencies remains vague, but at the same time there is a key "core" that includes competencies: critical and creative thinking, communication and effective interaction skills, self-organization and self-development competencies, and teamwork skills. Therefore, the discussion about the conditions that should ensure the formation of universal competencies in different educational systems and organizations is being updated.

Key words: "soft" skills, graduate, higher education institution, university, educational environment, extracurricular activities, model, universal competencies.

Введение. Вопросами измерения, оценивания и формирования не предметных компетенций в различное время занимались разные ученые. В рамках ФГОС ВО 3++ универсальные компетенции (УК) группируются в три больших блока (гнезда) [2, С. 111-119]:

- 1) когнитивный (компетенции мышления (познания): УК-1 – Системное и критическое мышление, УК-2 – Разработка и реализация проектов);
- 2) личностный (компетенции взаимодействия с собой: УК-6 и УК-7 – Самоорганизация и саморазвитие, в том числе здоровьесбережение);
- 3) социальный (компетенции взаимодействия с другими людьми (остальные УК)).

Так как ФГОС 3++ не дают четкого определения, что такое универсальные компетенции, вышеописанные вузы где реализуются модели по формированию УК разрабатывают собственные коды и наименования индикаторов (дескрипторов) достижения универсальной компетенции.

Целью данной статьи является: анализ практик формирования и оценивания универсальных компетенций.

Формирование не предметных компетенций в вузе происходит через его образовательную среду, состоящую из учебной и внеучебной деятельности. Дискуссия про содержание понятия «образовательная среда» остается открытой. Так А.Н. Самойлов определяет образовательную среду, как среду пространственную с уникальной информационной инфраструктурой, интеллектуальной структурой и потенциалом взаимодействия с другими учреждениями, ведущими научно-образовательную деятельность [9, С. 1-9.]. А.В. Хуторской, рассматривает образовательную среду как характеристику со стороны внешнего содержания образования и характеристика условия развития личности. При этом под внутренним содержанием образования, Хуторской определяет конечный результат деятельности ребенка, полученный через его опыт посредством преодоления внешних условий [12, С. 65].

Опираясь на понятие А.В. Хуторского, автор рассматривает образовательную среду, с двух сторон: как среда, состоящая из условий внешнего содержания образования и как среда, состоящая из условий внутреннего содержания, где в первом случае идет речь про условия развития личности а во втором случае условия при которых накапливается опыт применяемый для конечного результата деятельности человека. Рассматривая внешнее и внутреннее содержание образования, как структурные компоненты образовательной среды. В основе структурных компонентов образовательной среды лежит педагогическая система, которая является стержнем и вокруг него происходит наращивание структурных компонентов образовательной среды. Выделяя главным структурным компонентом, в определении образовательной среды, автор опирается на теорию педагогической системы Н.В. Кузьминой, где разводятся понятия структурных и функциональных компонентов: «Структурные компоненты – это основные базовые характеристики педагогических систем,

совокупность которых, собственно, образует эти системы, во-первых, и отличает от всех других (не педагогических) систем, во-вторых» [5, С. 11]. К их числу относятся цели, учебная информация, средства педагогической коммуникации, педагоги и учащиеся, при исключении одного из компонентов нет системы [8, С. 14].

«Функциональные компоненты – это устойчивые базовые связи основных структурных компонентов, возникающие в процессе деятельности руководителей, педагогов, учащихся, они обуславливают движение, развитие, совершенствование педагогических систем и вследствие этого устойчивость, их жизнестойкость, выживаемость. В педагогических системах выделяются гностический, проектировочный, конструктивный, коммуникативный, организационный функциональные компоненты» [5, С. 15]. Педагогическая система, по Н.В. Кузьминой, это взаимосвязь структурных и функциональных элементов, подчиненных целям формирования в личности учащегося готовности к самостоятельному, ответственному и продуктивному решению задач в последующей системе [5, С. 15].

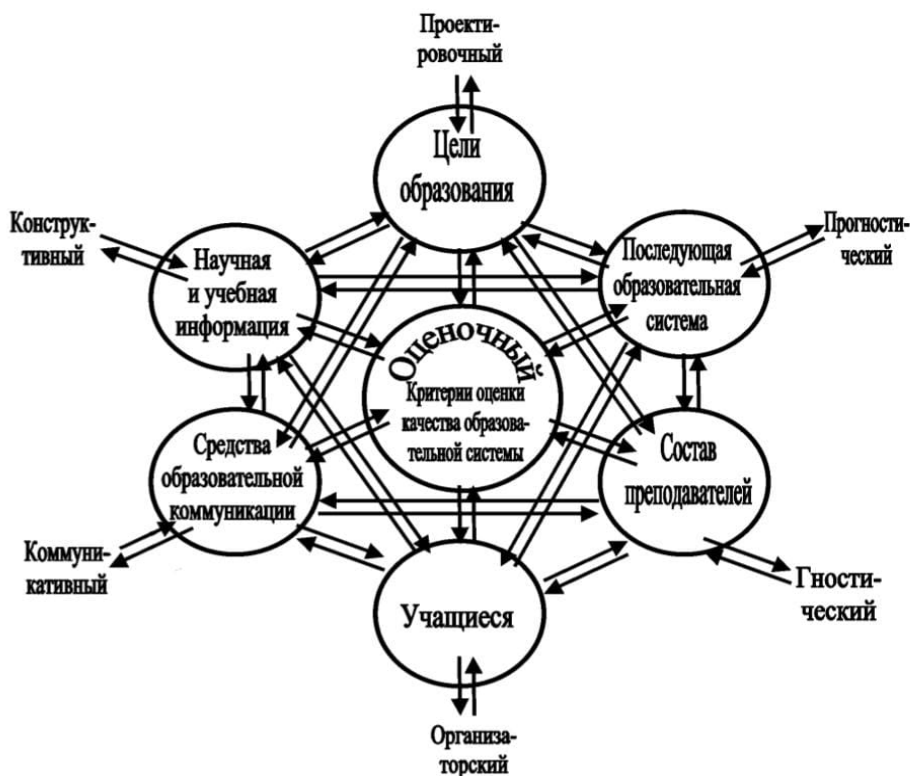


Рисунок 1. Модель взаимосвязи структурных и функциональных компонентов педагогической системы (по Н.В. Кузьминой)

Образовательная среда, строится вокруг модели взаимосвязи структурных и функциональных компонентов педагогической системы (по Н.В. Кузьминой, рис. 1), при этом на каждый блок компонентов приходится свои деятельностные формы организации образовательного процесса и критерии оценки эффективности развития предметных и метапредметных компетенций, включая мягкие навыки. Причем реализация каждого блока компонентов идет как в рамках учебной, так и в рамках внеучебной деятельности.

О важности создания определенной образовательной среды в университете для развития деятельностных компетенций говорит профессор Г.Н. Прокументова в своей работе «Конечно, владение современными знаниями и научно-исследовательской культурой до сих пор входит в состав основных требований к квалификации школьного педагога [4, С. 93]. Стержнем сегодняшнего образования выступают задачи развития деятельностных компетенций, к которым относятся универсальные компетенции, формирования активной образовательной позиции учащихся. Приводит примеры непонимания важности для большинства преподавателей, формирования и конструирования образовательной среды, раскрывая её как образовательную среду.

Социализация личности происходит на разных уровнях, в том числе и на уровне получения высшего образования и погружения личности в образовательную среду после поступления в вуз. Личность в среде университета, находится не только в опосредованной позиции в процессе обучения в вузе, но и активно участвует в формировании и жизни образовательной среды университета, при этом являясь одним из субъектов образовательной среды вуза. Выделяя процесс образования как среду для реализации возможностей, где личность выступает в роли субъекта, несущего смысл и участвующий в формировании этой среды. В настоящее время в нормативно – правовом поле регламентируется деятельность всех субъектов образования. В Федеральном государственном образовательном стандарте прописаны требования, предъявляемые к структуре и содержанию основных образовательных программ, условиям реализации (кадровым, финансовым, материально-техническим и иным) и результатам их освоения. Основные образовательные программы состоят из двух частей:

- обязательной, образовательных стандартах;
- вариативной, формируемой участниками образовательного процесса самостоятельно.

Существуют международные проекты в области оценки результатов высшего образования, где один из показателей является оценка непредметных компетенций. Одним из самых масштабных проектов является проект ANELO инициированной «Организацией экономического сотрудничества и развития» [7, С. 9]. Основной целью проекта являлось оценка способностей студентов применять полученные знания и навыки в вузе, для решения реальных проблем связанных с

будущей профессиональной деятельностью. В данном проекте были задействованы 17 образовательных систем из четырёх стран: Россия, США, Япония, Австралия. Охват исследования составил 23 000 студентов последнего курса бакалавриата и 5 000 преподавателей из 250 университетов мира [1]. Проект не был реализован полностью, так как не удалось создать надежные инструменты позволяющие измерять универсальные компетенции с учетом лингвистических, межкультурных и межвузовских различий. Далее международный проект iPAL, главной целью которого является разработка инструмента, позволяющего измерять в различных сферах высшего образования, универсальные компетентности, такие как: критическое мышление, письменная коммуникация, математическая грамотность, гражданская вовлеченность и др. Инструментами для измерения данного вида компетенций являются задания сценарного типа разработанного в рамках холистического подхода и методологии и ECD (Evidence-centered Design). Данный инструментарий представляет собой перечень сценариев, моделирующих ситуации из реальной жизни и связанных между собой задач, которые необходимо решить респонденту. Все сценарии разрабатываются с учетом кросскультурного контекста. Данный проект использует опыт, накопленный в рамках реализации предыдущего международного проекта ANELO.

При реализации немецкого проекта – «KoKoNs» измерялись компетенции профессиональные и универсальные в таких областях как инженерное образование, педагогика, экономика и социальные науки. Охват респондентов составил более 350 000 студентов из 320 университетов. Компетентности измерялись в начале учебного года, середине и в конце учебного года. Модель универсальных компетенций состояла из исследовательской компетенции и способности к саморегуляции. Всего были разработаны около 40 различных моделей компетенции и более 100 разнообразных измерительных инструментов. Благодаря тому, что оценка измерений проводилась три раза в год, удалось получить максимально качественные инструменты для оценивания и измерения универсальных компетенций [7, С. 11].

Для отслеживания показателей развития универсальных компетенций необходим инструмент, с помощью которого можно будет проводить мониторинг сформированности компетентности. Так как универсальные компетенции представляют собой комплексные латентные конструкторы и чтобы их оценивать, необходимо проводить наблюдение за тем как респондент ведёт себя и действует при решении определённых задач и ситуаций в реальной жизни. Измеряемость универсальных компетенций также осложнена тем, что они представляют собой не предметные компетенции, которые состоят из определенных внутренних дескрипторов, проявляющихся на разных уровнях, соответственно конструктор имеет множество переменных, что осложняет его оценивание.

Говоря про Российский опыт исследования универсальных компетенций, в 2020 году было проведено исследование на предмет изучения информационно-коммуникационной компетентности, которая входит в перечень относимых к универсальным компетенциям, среди учащихся девятых классов в 21 регионе Российской Федерации. Охват респондентов составил более 30 000 учащихся, около 12 000 педагогов и около 1100 работников административно управленческого аппарата школы.

На уровне высшего образования, в России ряд университетов занимаются изучением и формированием универсальных компетенций, говоря о необходимости их формирования. К ним относятся: НИУ Высшая школа экономики, НИ Томский государственный университет, ФГБОУ ВО Тюменский государственный университет, ФГАОУ ВО Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина и другие. Так например в Институте образования Высшей школе экономики разрабатывается линейка инструментов оценки цифровой грамотности, которая состоит из заданий сценарного типа и представляет собой компьютерное оценивание. Понятие цифровой грамотности, определяется как «способность безопасно для себя и для других использовать цифровые технологии, для поиска, анализа, создания, управления информацией, коммуникации коллективной работы с целью решения задач в цифровой среде для удовлетворения личных, образовательных и профессиональных потребностей» [7, С. 19].

В Томском государственном университете реализуется проект «Ядро бакалавриата», представляющий собой набор курсов для студентов бакалавриата 1-2 курсов, направленных на развитие универсальных компетентностей (УК). В Уральском федеральном университете создан и функционирует Центр развития универсальных компетентностей. В Казанском Федеральном Университете в данном направлении работает Центр развития компетентностей «UNIVERSUM +». Олимпиада «Я – профессионал» реализуется в вузах: НИУ ВШЭ, РАНХиГС, МФТИ, МГМУ им. И.М. Сеченова, МГПУ, Университет ИТМО, СПбПУ, ТГУ, УрФУ, ТюмГУ, где при решении профессиональных задач участники олимпиады демонстрируют профессиональные и универсальные компетентности. Университет ИТМО реализует программы в рамках проекта «Ядро бакалавриата», где предусмотрен широкий набор курсов по выбору. Дальневосточный Федеральный университет реализует тренинги на развитие soft-skills (лидерства, работы в команде, time-менеджмента, критического мышления и др.) [7].

Несмотря на широкий спектр реализации практических моделей позволяющих формировать универсальные компетенции, вопрос про условия, в том числе организационно-педагогические, при которых возможна продуктивная реализация модели остается открытым. В исследовании проведенном в 2019 году [10], в котором приняли участие 11 университетов, с различным статусом (национальные исследовательские университеты/ федеральные университеты/ университеты без статуса) показанные следующие результаты, группируя вузы по видам:

1. Университеты, развивающие УК у всех студентов в течение первых двух лет обучения на основе комплекса взаимосвязанных дисциплин с целью их системного формирования у студентов любой учебной специальности – ядро бакалавриата (например, Томский государственный университет, Уральский федеральный университет, Университет ИТМО).

2. Университеты, которые включили в свои образовательные программы курсы по развитию УК (НИУ ВШЭ, Пермский государственный университет, Санкт-Петербургский государственный университет, РАНХиГС и др.).

3. Университеты, поручившие своим преподавателям развитие УК у студентов, без регламентирующих форм, норм и условий для деятельности.

Таким образом проведя анализ российских и зарубежных практик по измерению и формированию универсальных компетенций, автор рассматривает вуз как систему которая реализует свою деятельность через образовательную среду состоящую из учебной и внеучебной деятельности. В любой образовательной системе происходит последовательная или параллельная реализация трех групп целей:

1) Когнитивных (знаниевых) – это передача предметных знаний и соответствующих им интеллектуальных инструментов (способов оперирования знаниями).

2) Ценностно-целевых (мировоззренческая позиция).

3) Деятельностных – компетенции (способности решать те или иные задачи) включая УК. Вуз не исключение, поэтому важно отмечать, что формирование любых компетенций, в том числе мягких компетенций идет после или параллельно усвоению знаний и ценностей. Где образовательная среда, в которую погружен субъект, позволяет раскрыться личности. При этом личность формирует свою собственную субъектную позицию полноценного участником совместной деятельности, находя свое место «присутствия» в образовательной среде.

Автор предполагает, что среда университетов будущего должна развивать личность через призму смыслов. Проблематизируется вопрос о смысле деятельности внутри вуза, а именно: что заложено в университетской программе и дисциплинах; как формируется целеполагание через призму ценностей; каким образом это все ведет к построению деятельности студентов в рамках внеучебной деятельности в образовательной среде вуза. См. рисунок 2.



Рисунок 2. Моделирование ключевых аспектов внеучебной деятельности в образовательной среде вуза

На рисунке 2 изображены три ключевых аспекта (понимание, целеполагание, деятельность) того что должен давать вуз студенту, выпуская не только качественного профессионала, но и воспитанную личность. В частности умения личности видеть мир многогранно, видеть всю его картину и при этом, находя свое место присутствия через ценностное ориентирование, а не с позиции удобства, личности способной к критическому мышлению и действию в ситуации неопределенности, личности способной к лидерству и ответственности за свой выбор перед собой и перед другими, личности способной к исследовательской и проектной деятельности, личности умеющий адаптироваться под влиянием внешних факторов во взаимодействии с собой и с окружающим его миром.

Аспект понимания проблематизируется через:

- информационную перегрузку, которая наблюдается в обществе, и, как следствие, некачественное содержание;
- снижение способности личности к переработке получаемой информации в качественный смысл;
- снижение когнитивных способностей при усвоении информации.

Аспект целеполагания проблематизируется через:

- отсутствие идейного замысла в действиях, в частности, получение профессии, востребованной рынком, а не отвечающей внутренним ценностям ориентирам и запросам; таким образом, выбор сделан в пользу потребления, а не «служения», важного для профессии учителя, медика и пр.;
- выбор программ, проектов, профессий в целом, зачастую делается с позиции «удобства», а не с позиции интереса; таким образом, выбор сделан в пользу удобства, а не интереса;
- отсутствие потребительских ценностей.

Следовательно, при вышеперечисленных проблемах первых двух аспектах третий аспект - «Деятельность» не может быть качественно реализован, появляется так называемая «дурная активность» где шаги в деятельности не осмыслены и не понятно какой прирост несут человеку.

В этом смысле университет должен давать качественное смысловое содержание программ, где несётся не только образовательное содержание и знаниевый аспект, но и формируется ценностные ориентиры, позволяющие максимально быть осмысленно продуктивным специалистом.

Таким образом, формируя и развивая в личности компетенции позволяющие, каждое свое действие делать осмысленно с пониманием прироста, а не просто с позиции потребления обществом.

Вуз рассматривается, как структура «воспитывающего» человека, погружаясь в проблематику воспитания, автор придерживается позиции, что только смысловое содержание деятельности несет качественное воспитание, опираясь на утверждения, описанные в труде Хагурова Т.А. и Остапенко А.А., «Человек исчезающий» – «..воспитание имеет смысл, если оно наполнено настоящими (подлинными) событиями – совместными переживаниями глубины бытия. Главный признак события – это наличие смысла, обусловленного памятью и опытом прошлого, а также целями, мечтами, планами и надеждами будущего» [11, С. 7].

Если углубится в проблему построения внеучебной деятельности в образовательной среде вуза, как среды, которая позволяет формировать и развивать различного рода компетенции, рассмотреть содержание образовательных программ, курсов и мероприятий, проводимых вузом, которые должны развивать определенные компетенции, можно увидеть что в силу интенсивной прагматизации образовательных мотивов общетеоретические курсы, формирующие фундамент

профессионального мировоззрения воспринимаются как ненужная «лирика» и часто фактически игнорируются. Т.е. те курсы, где заложено развитие компетенций позволяющих человеку видеть и понимать общую картину мира, не воспринимаются серьезно, хотя именно в них сосредоточены компетенции позволяющие формировать смыслы у студента. Картина мира не становится полной, а приобретает фрагментарный характер, что затрудняет возможности самостоятельного ориентирования и принятия решений в хаосе информационных потоков, усиливая зависимость от «информационного сопровождения» в лице глобальных информационных систем.

Будущее может корректироваться из нашего «сегодня», причем вузы могут выступить в роли таких «корректоров», во взаимодействии с государством и попытаться реализовать иные возможности, заложенные в современных трендах. В этом смысле, автор говорит, об образовании «опережающем развитие», что возможно при построении качественного содержания образовательной среды университета.

Выводы. Вуз является отдельной организационной структурой системы образования, со своим внутренним устройством и системой деятельности поражающей усвоение знаний, умений и компетенций. Именно в вузе дается фундаментальная подготовка и закладывается база развития личности, формируется человек широкого гуманитарного профиля. Это происходит вследствие того, что вуз, давая фундаментальные знания, где внеучебная деятельность в образовательной среде является «стержнем» вокруг которого как бы «сверху накручиваются» нужные компетенции, в нашем случае – универсальные. Т.е. изначально дается знаниевый компонент, затем идет формирование ценностно-целевых установок и затем происходит формирование способности к продуктивной деятельности, в том числе – формирование универсальных компетенций. Следовательно, мы говорим о профессиональном конструировании образовательной среды университета.

Литература:

1. Altbach, P. ANELO: the myth of measurement and comparability / P. Altbach // University World News. – Issue 367. – May 15. – 2015.
2. Васильева, В.Д. Социально-гуманитарные дисциплины инженерной подготовки в аспекте ФГОС ВО 3++ / В.Д. Васильева // Высшее образование в России. – 2019. – Т. 28. – № 4. – С. 111-119. – DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-4-111-11>
3. Гилязова, О.С. Концепция и фреймворк универсальных компетенций в российском высшем образовании: осмысление их значения и особенностей / О.С. Гилязова, А.Н. Замошанская, И.И. Замошанский // Мир науки. Педагогика и психология. – 2023. – Т. 11. – № 5. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/60PDMN523.pdf> DOI: 10.15862/60PDMN523
4. Классический университет – инновационные школы: стратегические перспективы взаимодействия (опыт гуманитарного исследования) / Под ред. Г.Н. Прокументовой. – Томск: Томский государственный университет, 2008. – 262 с.
5. Кузьмина, Н.В. Понятие «педагогической системы» и критерии её оценки / Н.В. Кузьмина // Методы системного педагогического исследования / Под ред. Н.В. Кузьминой. – М.: Народное образование, 2002.
6. Остапенко, А.А. О 76 Человек исчезающий. Исторические предпосылки и суть антропологического кризиса современного образования. Монография / А.А. Остапенко, Т.А. Хагуров. – Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2012. – 196 с.
7. Оценка универсальных компетентностей как результатов высшего образования. Аналитический доклад к XXII Апрельской международной научной конференции по проблемам развития экономики и общества, Москва, 13-30 апр. 2021 г. / С.М. Авдеева, П.В. Гасс, Е.Ю. Карданова, Ю.Н. Корешникова, А.А. Куликова, Е.А. Орел, Т.В. Пашенко, П.С. Сорокин; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2021. – 52 с.
8. Педагогическая система: теория, история, развитие. Коллективная монография / Под ред. В.П. Бедерхановой, А.А. Остапенко. – М.: Народное образование, 2014.
9. Самойлов, А.Н. Развитие научно-образовательного потенциала вуза на основе реинжиниринга / А.Н. Самойлов. – Текст: непосредственный // Научный журнал КубГАУ. – 2016. – № 123 (09).
10. Универсальные компетенции в российских университетах / Под общей редакцией Т.В. Пашенко; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: 2023. – 244 с. – (Стратегический проект «Успех и самостоятельность человека в меняющемся мире», общ. ред. Т.В. Пашенко. – ISBN 978-0-3694-1032-0).
11. Фрумин, И.Д. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И.Д. Фрумин // Современная аналитика образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2018. – № 2(19).
12. Хуторской, А.В. Педагогика. Стандарт третьего поколения: учеб. для вузов / А.В. Хуторской. – Санкт-Петербург: Питер, 2019. – 608 с. – (Серия «Учебник для вузов»). – Текст: непосредственный.

Педагогика

УДК 378.14.014.13

кандидат экономических наук, доцент, старший научный сотрудник Безруких Юлия Александровна
Лесосибирский педагогический институт – филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);
студент 2 курса направления подготовки информационные системы и технологии Шелкунов Павел Андреевич
Лесосибирский педагогический институт – филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);
магистрант 1 курса направления подготовки интеллектуальные информационные системы Пономарева Александра Олеговна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Красноярск)

ОБОСНОВАНИЕ АКТУАЛЬНОСТИ РАЗРАБОТКИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОГО СЕРВИСА СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ

Аннотация. В статье представлено обоснование актуальности разработки информационного сервиса для профориентации абитуриентов вуза. В рамках исследования авторами были изучены теоретические и методические аспекты реализации процесса профориентации в настоящее время с использованием информационных платформ и сервисов. Авторы изучили и сравнили существующие способы профессионального самоопределения абитуриентов. Выявлены основные достоинства и недостатки каждого из изученных способов, определены возможные направления совершенствования. Для

сравнительного анализа существующих информационных сервисов для профориентации были выделены аналоги: бесплатные онлайн-тестирования и калькуляторы ЕГЭ. На первом производился обзор систем онлайн-тестов на профориентацию, выявлялись достоинства и недостатки каждой системы. На втором этапе – сравнивались информационные сервисы, которые помогают оценить вероятность поступления в вуз. В результате проведенного исследования были сформулированы требования к проектируемой информационной системе. В работе приведена концептуальная схема информационного сервиса профориентации для абитуриентов СФУ. Предлагаемая модель профориентации реализуется на трех этапах. На первом происходит процесс профессиональной диагностики с помощью профориентационных методик. На втором – осуществляется подборка профессий и направлений подготовки с учетом результатов диагностики на прошлом этапе, а также предметов ЕГЭ соискателя. Третьим шагом происходит формирование среднего балла необходимого для поступления на бюджет в вуз. Данная концепция отражает необходимость программной разработки нового подхода к процессу профессиональной диагностики соискателя.

Ключевые слова: профориентация, тестирование, диагностика, единый государственный экзамен, информационный сервис, онлайн-тест, проектирование, профессиональное самоопределение.

Annotation. The article presents the rationale for the relevance of developing an information service for career guidance of university applicants. As part of the study, the authors studied the theoretical and methodological aspects of the implementation of the career guidance process at present using information platforms and services. The authors studied and compared the existing methods of professional self-determination of applicants. The main advantages and disadvantages of each of the studied methods were identified, possible areas for improvement were determined. For a comparative analysis of existing information services for career guidance, analogues were identified: free online testing and USE calculators. At the first, an overview of online testing systems for career guidance was made, the advantages and disadvantages of each system were identified. At the second stage, information services that help assess the likelihood of admission to a university were compared. As a result of the study, requirements for the designed information system were formulated. The paper presents a conceptual diagram of the career guidance information service for SFU applicants. The proposed career guidance model is implemented in three stages. At the first stage, the process of professional diagnostics is carried out using career guidance methods. At the second stage, a selection of professions and areas of training is carried out taking into account the results of diagnostics at the previous stage, as well as the subjects of the applicant's Unified State Exam. The third step is the formation of the average score required for admission to a university on a budget. This concept reflects the need for programmatic development of a new approach to the process of professional diagnostics of an applicant.

Key words: career guidance, testing, diagnostics, unified state exam, information service, online test, design, professional self-determination.

Введение. Активно изменяющиеся условия глобального образования и рабочей среды определяют, что профессиональное самоопределение важно для личности. В настоящее время актуальным является содействие формированию системы поддержки карьеры в образовательных учреждениях. В разные периоды жизни человеку требуется знание и понимание собственных интересов, способностей и потребностей, приспособленности к профессиональной среде. Эти данные можно получить с помощью специальных психодиагностических процедур.

Целью исследования авторы обозначили обоснование актуальности разработки веб-приложение для профориентационной диагностики самоопределения подростков. Для ее реализации были проанализированы существующие инструменты и методы профориентационной диагностики в России. На примере Сибирского федерального университета (СФУ) города Красноярска были определены требования к проектируемой информационной системе с учетом достоинств и недостатков существующей системы поддержки профессионального самоопределения вуза и аналогичных российских систем. Подобрана методика профессиональной диагностики для проектирования информационного сервиса системы профессионального самоопределения.

В ходе исследования были использованы теоретические методы исследования – изучение и анализ научной литературы, обобщение, существующий опыт разработки подобных продуктов, а также апробация результатов исследования при проектировании программного продукта.

Изложение основного материала статьи. Получение высшего образования является основным этапом для реализации человека в обществе и профессиональной среде. В старших классах, школьникам приходится сталкиваться с проблемой выбора вуза и направления подготовки, так как многие из них не сформировали область интересов и поэтому, сталкиваются с проблемой профессионального самоопределения [1]. На данный момент существует несколько способов решения данной проблемы: профориентационное тестирование в вузе или школе; профессиональная психодиагностика с консультантом-специалистом; информационно-справочная и просветительская литература; бесплатное и платное онлайн-тестирование на специализированных информационных ресурсах. В процессе анализа существующих способов профориентации в каждом из сравниваемых подходов обнаруживаются общие с другими функциональные возможности, а также выделяются те критерии, что отличают его от остальных.

В результате исследования пришли к выводу, что школьники не руководствуются результатами школьной профориентации. На данный момент, она не обладает для школьников приоритетным мнением в выборе профессионального вектора. Чаще профессиональный выбор происходит в семье, под воздействием информационных ресурсов средств массовой информации (СМИ) и Интернета, на основании анализа собственных учебных результатов и возможностей поступления в профессиональные учебные заведения.

Ключевым фактором для многих абитуриентов является место проживания. Многие административно-территориальные единицы удалены краевого центра – города Красноярска. Большая часть населенных пунктов в Красноярском крае не имеют или имеют не налаженную систему транспортных перевозок, что создает ряд препятствий и ограничений выезда людей из отдаленных областей края. Данный фактор влияет и на финансовую составляющую. Если обработка ответов, подбор профессий и составления дальнейших рекомендаций осуществляются при непосредственном участии человека, то такой процесс является неавтоматизированным, ручным.

На начальном этапе исследования был проведен сравнительный анализ существующих способов профессионального самоопределения в России (табл. 1), который позволил сделать вывод, что в современных реалиях использование онлайн-тестирований в процессе профессиональной диагностики является самым доступными и удобным, с точки зрения отсутствия территориальной привязки к месту, способом профориентации.

Результаты сравнение существующих способов профессионального самоопределения

Способ профессионального самоопределения	Доступность	Зависит/не зависит от места нахождения пользователя	Онлайн/офлайн	Количество прохождений	Способ обработки данных	Объективность
Онлайн-тестирование	Бесплатное, платное	Не зависит	Онлайн	Не ограничено	Автоматически	Объективное
Профориентационное тестирование в школе	Бесплатное	Зависит	Офлайн	Ограничено	Вручную	Субъективное
Профориентационное тестирование в вузе	Платное	Зависит	Офлайн	Ограничено	Вручную	Объективное
Профессиональная психодиагностика со сторонним специалистом	Платное	Зависит	Онлайн, офлайн	Ограничено	Вручную	Объективная

Автоматический способ обработки результатов тестирования дает возможность получать результаты диагностики за минимальное время, зависящее от скорости интернет-соединения и обработки данных на сервере. Поэтому данный способ профориентации выбран для дальнейшего проектирования системы профессионального самоопределения.

На сегодняшний день существует множество программных средств профориентации. Отличает их от ручного бумажного тестирования, использование возможностей средств вычислительной техники – компьютера. Процессы ввода и обработки результатов является автоматизированными и полностью выполняются компьютерной программой. В основе таких диагностических систем – специальные диагностические методики, которые способны быстро и точно обрабатывать полученные ответы пользователя. Компьютерные диагностические методики предусматривают использование более сложных методов обработки информации, такие не способен обработать человек за это же время. Использование таких программ для профориентации упрощает качественный анализ компетенций соискателя и сокращает время профессиональной диагностики в целом.

Для сравнительного анализа существующих систем нами были выделены аналоги: бесплатные онлайн-тестирования и калькуляторы единого государственного экзамена (ЕГЭ). Данные виды информационных систем выполняют часть этапов современной профориентации. На первом производился обзор систем онлайн-тестов на профориентацию, выявлялись достоинства и недостатки каждой системы. Далее сравнивались информационные сервисы, которые помогают оценить вероятность поступления в вуз. Для обзора онлайн-тестов были выбраны популярные сервисы профессионального самоопределения:

1. Онлайн-тестирование «Кем быть?» (Профессиональное самоопределение) [5];
2. Онлайн-тестирование «Определение профессиональных склонностей» (ПрофТест) [3];
3. Онлайн-тест профессионального личностного типа Голланда (Psytest.org) [6];
4. Калькулятор ЕГЭ (VUZOPEDIA) [4];
5. Калькулятор ЕГЭ СФУ [2].

Для проверки работоспособности данных сервисов профессионального самоопределения, авторами были пройдены онлайн-тестирования. Ниже приведены результаты оценки данных сервисов.

Первый онлайн-тест под названием «Кем быть?», доступный на портале «Профессиональное самоопределение». Данное тестирование является модифицированным тестом Центра тестирования и развития МГУ «Гуманитарные технологии». Он ориентирован на измерение интересов пользователя для выявления важных и необходимых навыков и компетенций для профессии. Тест содержит 30 вопросов с вариантами ответов: «да», «затрудняюсь ответить», «нет». По окончании прохождения теста пользователь получает результаты, в виде текстового описания наиболее подходящего из пяти основных характеристик личности и круговой диаграммы с процентным соотношением каждой из них. Данное тестирование учитывает только результаты ответов на тест, но не содержит рекомендаций по выбору профессий. Такой сервис подходит для пользователей, которые находятся на начальном этапе выбора вектора своего профессионального направления.

Вторым протестирован сервис «ПрофТест», онлайн-тест «Определение профессиональных склонностей». Данное тестирование составлено на основе профориентационного теста Л. Йовайши [1], направленного на определение профессиональных склонностей. В описании теста говорится о исследовании склонностей к различным направлениям профессиональной деятельности с учётом степени их выраженности. Тестирование рассчитано на школьников, выпускников, абитуриентов. Область профессиональных интересов не определяет.

Далее проведен анализ профориентационного тестирования, размещенного на сайте «Psytest.org». Онлайн-тест составлен на основе опросника Дж. Голланда. Суть его теоретической основы заключается в установлении соответствий условий типа личности и типа профессиональной среды. Пользователю предлагается выбрать из каждой пары профессий, одну, которую он считает наиболее интересной и желательной. Данное онлайн-тестирование подходит для студентов и более людей старшего школьного возраста, так как младшие школьники могут не знать многих профессий, использованных в тесте.

Также был проведен анализ аналогов, которые являются калькуляторами ЕГЭ. Данные сервисы могут сравнивать все вузы страны, или же иметь сведения только о факультетах внутри одного университета.

Для начала авторами был проанализирован сайт «VUZOPEDIA», который представляет собой крупнейший каталог университетов. Сервис содержит информацию о направлениях подготовки, специальностях, профессиях и различных информационных материалов на тему высшего образования. На сайте предлагается пройти 6 вариантов выбора учебного заведения:

1. Выбор города Российской Федерации.
2. Калькулятор ЕГЭ.
3. Подбор вуза по ЕГЭ.
4. Реалити-шоу о вузах.
5. Подбор профессии.

6. Настройки по вузу.

Калькулятор ЕГЭ представляют собой базу данных, в которую внесены сведения о специальностях и направлениях подготовки многих вузов, а также проходные баллы прошлого года. Работа на данном сайте осуществляется в два этапа.

Первый – ввод баллов ЕГЭ в форму. На втором шаге пользователю предоставляется список вузов России, в которые он может поступить с его баллами ЕГЭ на коммерцию или бюджет. Далее с помощью фильтров можно отфильтровать результаты в соответствии с вашими критериями. Результаты работы данного сервиса представлены в виде множества карточек, в которых содержится название специализации, код и название направления обучения, краткое описание программы обучения, стоимость в рублях в год, минимальный суммарный проходной балл на бюджет по программе, оценка шанса поступить на бюджет. Не удалось найти информацию о том, как производится оценка шанса поступления на коммерцию. Данный сайт подходит для абитуриентов, старшеклассников. Преимущества сервиса заключаются в отсутствии необходимости анализировать сайты разных университетов, так как представленная информация на сайте, является агрегатором базы данных многих вузов России. Плюсом также является возможность фильтрации, что помогает абитуриенту сэкономить время и ресурсы на знакомство с неподходящими ему направлениями, программами и вузами.

На сайте Сибирского Федерального Университета, в разделе Поступление есть встроенный Калькулятор ЕГЭ. Он позволяет выбрать предметы и ввести баллы ЕГЭ, применить фильтры и осуществить поиск среди направлений в СФУ. На странице с итогами работы сервиса отображаются подходящие пользователю направления и специальности. Результаты представлены в виде таблицы отфильтрованной таблице, в которой учитывается сумма баллов ЕГЭ и примененные фильтры. Он не определяет шанс поступления на отобранные специальности. Данный сервис помогает преимущественным абитуриентам Сибирского Федерального. Сервис также, как и предыдущий избавляет пользователя от необходимости анализировать документы и направления, предоставляет только подходящие по баллам ЕГЭ и опциям поиска.

На основании обзора систем компьютерного тестирования выявлены достоинства и недостатки функциональных возможностей каждой системы. В ходе сравнительного анализа определены ключевые особенности и целевая аудитория сервисов. Исходя из этого, сделан вывод, что существующие сервисы, предоставляющие возможность профессиональной диагностики, не обладают достаточным набором критериев, подходящим под современные реалии, не обеспечивают полноценную профориентацию для соискателя. Результаты работы онлайн-тестирований не содержат дальнейших рекомендаций по выбору профессии или специализации обучения. Поэтому пользователь должен самостоятельно интерпретировать результаты, либо обсуждать их со специалистом. Однако чаще всего соискатель не имеет достаточных компетенций и знаний в этой области. Следовательно, большая часть онлайн-тестирований не подходит для профессионального самоопределения. С другой стороны, сервисы по типу Калькуляторов ЕГЭ не содержат этапа профессиональной диагностики в виде тестирований. Из-за этого пользователь не получает оценку способностей, склонностей и профессиональных интересов.

Таким образом, для обеспечения информационной поддержки профессионального самоопределения соискателя, необходимо объединить функции нескольких сервисов компьютерного тестирования и расширить базовый набор критериев для составления рекомендаций по выбору подходящей профессии. Выявленные тенденции и особенности далее нами будут использованы при проектировании приложения. В процессе выявления недостатков существующих аналогов, проблем и потребностей преимущественных пользователей, сформировались требования к системе в целом. Так как существующие концепции процесса профессиональной диагностики не решают описанные проблемы, было решено разработать авторскую концепцию информационного сервиса профориентации для абитуриентов Сибирского федерального университета.

Представим трехуровневую систему профессиональной диагностики.

На первом шаге происходит процесс профессиональной диагностики с помощью профориентационных методик. Данный этап ключевой, он определяет склонности, интересы соискателя. На втором шаге осуществляется подборка профессий и направлений подготовки с учетом результатов диагностики на прошлом этапе, а также предметов ЕГЭ соискателя. Третий шаг происходит формирование среднего балла необходимого для поступления на бюджет в вуз. Здесь учитывается сумма баллов за ЕГЭ, максимальный балл по предмету и списки поступивших абитуриентов прошлых лет.

Выводы. Подытожив, можно отметить, что данная концепция отражает необходимость программной разработки нового подхода к процессу профессиональной диагностики соискателя. Результаты данного исследования позволят всем заинтересованным специалистам учесть все достоинства и недостатки при проектировании систем профессиональной диагностики. Предлагаемая концепция позволит авторам в дальнейшем спроектировать эффективную информационную систему профориентации для применения в Сибирском федеральном университете.

Литература:

1. Йовайша, Л.А. Проблемы профессиональной ориентации школьников / Л.А. Йовайша. – Москва: Педагогика, 1983. – 129 с.
2. Калькулятор ЕГЭ [Электронный ресурс] / URL: <https://admissions.sfu-kras.ru/exams> (дата обращения: 01.09.2023)
3. Определение профессиональных склонностей [Электронный ресурс] / URL: <https://careertest.ru/tests/opredelenie-professionalnyh-sklonnostej/> (дата обращения: 18.05.2023)
4. Поступи в вуз мечты [Электронный ресурс] / URL: <https://vuzopedia.ru/> (дата обращения: 01.02.2023)
5. Тест на профориентацию [Электронный ресурс] / URL: <https://spo.mosmetod.ru/test/1> (дата обращения: 13.12.2023)
6. Тест профессионального личностного типа Голланда [Электронный ресурс] / URL: <https://psytests.org/profession/hollandA.html> (дата обращения: 01.05.2023)

УДК 373.2

кандидат педагогических наук, доцент Бичева Ирина Борисовна

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

магистрант Бугрова Арина Анатольевна

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)

ИЗУЧЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК НАПРАВЛЕНИЕ МЕТОДИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема организации методического управления процессом изучения и внедрения образовательных технологий в дошкольном учреждении и возможности ее совершенствования. Особое внимание обращается на педагогическое целеобразование, посредством которого осуществляется сопоставление реального профессионального уровня педагогов, их педагогических действий и идеального, потенциально возможного профессионального преобразования. Авторами подчеркивается, что формулировка цели и задач демонстрирует теоретический или практико-преобразующий уровень разрешения имеющихся проблем, что и предопределяет выбор соответствующих форм и методов их реализации. Формат методической работы предлагается выстраивать от осознания практического применения технологии к ее теоретическому осмыслению. Представлено планирование мотивационно-целевого, аналитико-ознакомительного, рефлексивно-обобщающего этапов методической работы с педагогами по совершенствованию математической деятельности с дошкольниками.

Ключевые слова: образовательная технология, педагог дошкольного учреждения, методическая работа, целеполагание, этапы поддержки, планирование.

Annotation. The article considers the problem of organizing methodological management of the process of studying and implementing educational technologies in a preschool institution and the possibilities of its improvement. Particular attention is paid to pedagogical goal-setting, through which a comparison is made of the real professional level of teachers, their pedagogical actions and the ideal, potentially possible professional transformation. The authors emphasize that mastering technologies is possible under conditions of such support that does not force or limit the individual and independent choice of the teacher. The format of methodological work is proposed to be built from awareness of the practical application of technology to its theoretical comprehension. The planning of motivational-targeted, analytical-familiarization, reflexive-generalizing stages of methodological work with teachers to improve mathematical activity with preschoolers is presented.

Key words: educational technology, preschool teacher, methodological work, goal setting, support stages, planning.

Введение. Для повышения эффективности образовательной системы основополагающее значение имеют высококвалифицированные и компетентные педагоги, способные в ситуации усложняющихся требований принимать профессионально обоснованные решения. Особая роль в совершенствовании профессионально организованной деятельности имеет владение педагогами образовательными технологиями, которые наиболее успешны в работе с детьми. Однако в практике педагогов, в том числе, дошкольных учреждений, их реализация не находит активного применения. Как отмечается в психолого-педагогических исследованиях, наличие данной проблемы во многом обусловлено несовершенством таких процессов, как оказание конкретной методической помощи педагогам, низкая мотивация на самообразовательную деятельность, недостаточный уровень владения технологией в обучающем процессе, др. [1, 2, 6]. Например, в исследовании Э.А. Игнатьевой обосновывается роль «креативных технологий в стимулировании творческого мышления и развитии уникальных способностей учащихся». Анализируя их виды и практику применения, автор указывает, что это «инструменты, позволяющие совершать творческие действия и решать задачи, связанные с проектированием, разработкой, созданием и внедрением новых идей и продуктов, которые позволяют ученикам получать знания и опыт, а также проявлять их на практике, тем самым развивать у учащихся креативность» [5].

Таким образом, современные технологии в образовании максимально обеспечивают формирование необходимых умений у обучающихся, увеличивая возможности по созданию творческой среды развития каждого и мотивируя на самостоятельный познавательный поиск.

Рассмотренные обстоятельства повышают требования к профессиональной деятельности педагогов и дошкольных учреждений, развитию их личностно-профессиональных характеристик в новой ситуации подготовки детей. А это вызывает необходимость переосмысления в организационно-методических направлениях их деятельности, прежде всего, в направлении овладения успешными технологиями развития дошкольников в условиях конкретной практики.

Целью статьи является обоснование организационных и методических возможностей оказания помощи педагогам на примере изучения и внедрения технологий математического развития дошкольников.

Изложение основного материала статьи. Методическая деятельность с педагогами в дошкольном учреждении решает различные задачи с целью повышения качества воспитательно-образовательной работы с детьми. Современные требования к методической подготовке педагогов меняют условия ее осуществления с точки зрения организации этого процесса [1, 2]. При изучении новых технологий это предъявляет особые требования к определению целевых направлений, содержательных и процессуальных способов их реализации. Особое внимание обратим на целеполагание. Правильно поставленная цель является формой опережающего отражения действительности и идеального предвосхищения. Поэтому от точности целевой формулировки зависят те способы, которые приведут к желаемому прогнозируемому результату.

Применительно к проблеме нашего исследования имеет значение реализация педагогического целеобразования, посредством которого осуществляется сопоставление реального профессионального уровня педагогов, их педагогических действий и идеального, потенциально возможного профессионального преобразования.

Цель конкретизируется в задачах, что обеспечивает четкость и дозированность процесса изучаемого содержания. Иными словами, последовательно решая задачи, педагог проходит конкретный «маршрут», итогом которого становится профессиональное изменение. Задачи поддержки могут быть направлены на мотивационные, аналитические, проективные, коммуникативные, рефлексивные изменения в зависимости от наличия тех трудностей (или успехов), которые выявляются в процессе диагностического исследования.

Отметим, что формулировка цели и задач, во-первых, демонстрирует теоретический или практико-преобразующий уровень разрешения имеющихся проблем. А во-вторых, предопределяет выбор соответствующих форм и методов их реализации. Например, цель «Актуализация значимости изучения и внедрения новой технологии» с учетом профессиональных интересов и трудностей конкретных педагогов может предусматривать решение различных задач и способов их достижения (табл. 1).

Таблица 1

Пример формулировки задач и способов их достижения

Варианты задач	Варианты способов достижения
Освоить технологию (название) и определить способы ее адаптации к собственной педагогической практике.	Информационные и методические ресурсы. Описание технологии. Анализ собственных результатов и возможностей. Мотивационный тренинг.
Развивать способность к исследованию и оценке профессиональных успехов и дефицитов.	Самоисследование. Экспертная оценка. Диагностическая таблица «Установление соответствия между имеющимися результатами и требуемыми».
Создать методический портфель по изучаемой технологии.	Комплекты методических пособий, дидактических игр. Проектирование новых центров активности, др.

Личностно-профессиональное развитие педагогов индивидуально, поэтому любые нормы или опыт наиболее успешно усваиваются и применяются на добровольной основе и культурной практики, а не внешнего воздействия. В этой связи процесс изучения и внедрения технологии следует системно планировать, обеспечивая соответствующую поддержку педагогов на разных этапах методического управления. Нами предлагается выстраивать формат поддержки от осознания практического применения технологии к ее теоретическому осмыслению.

Первый этап (мотивационно-целевой) направлен на организацию целевого пространства и решает задачи повышения профессиональной мотивации педагогов посредством погружения в проблемную ситуацию, ее анализ, вовлечения в обсуждение проблемы; представления нового опыта, технологии (вебинары ученых, видеоматериалы мастер-классов).

Второй этап (аналитико-ознакомительный) обеспечивает продуктивно-поисковое пространство, что позволяет реализовать задачи совершенствования таких составляющих профессиональной деятельности педагогов, как познавательная, организационно-процессуальная.

Содержание этапа может включать: описание и презентацию новой технологии, методические рекомендации, гиперссылки на опыт применения в практике, профессиональные кейсы, творческие задания, примеры планов воспитательно-образовательной работы с использованием новой технологии по разным образовательным областям, самостоятельное планирование и апробацию освоенной информации с учетом задач возрастной группы, разработку форм и методов взаимодействия с родителями, др.

Третий этап (рефлексивно-обобщающий) позволяет организовать рефлексивное пространство, способствуя развитию рефлексивно-оценочного компонента профессиональной деятельности педагогов на основе показателей, формы отчетных материалов, проведения самоанализа и корректировки работы.

На каждом этапе обеспечивается методическое сопровождение педагогов как активных субъектов профессиональной деятельности. Это означает, что методист (сопровождающий) создает условия для постоянного и системного взаимодействия и содействия с педагогом (группой педагогов) в конкретной ситуации.

Процесс поддержки на каждом этапе не предполагает «тотальный» контроль. Намного важнее организовывать дискуссионное обсуждение полученных результатов, что соответствует методологии современного образования [7]. Кроме того, реализация содержания более эффективна на основе активных форм поддержки, которые также рассматриваются в качестве ведущих в системе методического управления [2, 3].

Вышеизложенные положения позволяют предложить пример поэтапного планирования методической работы по совершенствованию математической подготовки дошкольников (табл. 2).

Данная структура и пример содержания могут быть применимы к изучению технологий или педагогического опыта и по другим образовательным областям, поскольку обладают признаками инвариантности.

Таблица 2

План методической работы по совершенствованию математической подготовки дошкольников

Содержание	Рассматриваемые вопросы и формы представления
1	2
Первый этап (мотивационно-целевой). Октябрь-ноябрь	
Задачи: Создать условия для актуализации профессионального интереса к изучению и внедрению технологии. Сформировать единое целевое пространство на изучение и активное применение технологии.	
Тема 1. Технологии математической направленности на современном этапе развития дошкольного образования.	Лекция-презентация «Математическая грамотность или математическая подготовка: в чем отличие?». Дискуссионное обсуждение «Могут ли современные технологии математической направленности повысить математическую грамотность ребенка?». Просмотр и обсуждение вебинаров по разным технологиям. Мастер-класс по реализации технологии (по выбору педагога). Мотивационный тренинг и постановка педагогами целей на самоизменение.

Второй этап (аналитико-ознакомительный). Декабрь-март	
Задачи: Развивать познавательно-информационный, организационно-процессуальный компоненты профессиональной деятельности в условиях продуктивно-поискового пространства. Совершенствовать аналитические и проектировочные умения педагогов. Способствовать справедливому и объективному анализу и оценке предметно-игровой развивающей среды группы с точки зрения ее математического наполнения и обогащения.	
Тема 2. Особенности современных технологий математического развития дошкольников.	Презентация технологий. Самостоятельное изучение опыта применения технологий в практике. Групповой и индивидуальный образовательный консалтинг: «Действительно ли применение технологии актуально для моей практики? Что изменится при ее использовании в моей работе? Какие сложности могут появиться в процессе апробации? Можно ли их предотвратить и как?». Апробация развивающих игр (или приемов работы) с учетом задач возрастной группы. Открытые занятия с применением технологий. Рефлексивное рассуждение и корректировка работы.
Тема 3. Планирование работы с дошкольниками и родителями по использованию технологий математического развития	Анализ планов воспитательно-образовательной работы с детьми и взаимодействия с родителями. Разработка и планирование форм и методов взаимодействия с детьми и родителями по технологии (по выбору педагога). Рефлексивное рассуждение и корректировка работы.
1	2
Тема 4. Особенности развивающей предметно-пространственной среды	Семинар «Требования к созданию предметно-игровой развивающей среды математического содержания». Проектирование новых центров познавательно-математической активности в своей группе. Смотр-конкурс развивающей предметно-пространственной среды по математическому развитию дошкольников. Рефлексивное рассуждение и корректировка работы.
Третий этап (рефлексивно-обобщающий). Апрель-май	
Задачи: Обеспечить развитие рефлексивно-оценочного компонента профессиональной деятельности в условиях рефлексивного пространства.	
Тема 5. Мои профессиональные достижения.	Самооценка на основе показателей (повторное анкетирование). Осмысление полученных результатов и постановка новой цели саморазвития. Рефлексивные отчеты: «Изучение технологии позволило мне изменить ...», «Применение технологии способствовало достижению...», «При внедрении технологии возникли сложности...» и др.

Отметим, что приведенный пример планирования имеет следующие особенности.

Во-первых, отличается научной обоснованностью, целенаправленностью системностью изучения технологии. Причем педагоги самостоятельно выбирают ту технологию, которую считают наиболее целесообразной в своей группе. Например, технология В.В. Воскобовича «Сказочные лабиринты игры» является современной авторской игровой технологией интеллектуально-творческого развития детей дошкольного и младшего школьного возраста и предполагает применение соответствующих развивающих игр и пособий, в том числе, математической направленности [4]. Актуальность внедрения данных игр обусловлена их многофункциональностью, направленностью на развитие психических процессов, творческих видов деятельности, необходимых математических умений и навыков, начиная с 2-х лет. Каждая игра предполагает разные по сложности задания и сопровождается сказочным сюжетом, что повышает познавательную и речевую активность ребенка и соответствует его возрастным возможностям. Предлагаемые развивающие игры, посредством которых создается игровая ситуация, позволяют намного эффективнее решать задачи по формированию математической культуры и грамотности с учетом возраста воспитанников. Иными словами, применение технологии соответствует тем прогрессивным и существенным изменениям, которые направлены на процесс математического познавательного развития дошкольников.

Во-вторых, обеспечивает технологическую организацию поддержки, придавая ей развивающую, поисковую и практико-ориентированную направленность с точки зрения актуальности и значимости для конкретного педагога или группы педагогов.

В-третьих, позволяет оказывать индивидуально-дифференцированную методическую помощь педагогам в соответствии с реальными запросами, мотивами, поскольку реализуется активными формами оказания помощи.

В-четвертых, в процессе движения по этапам у педагогов имеется возможность создать свой педагогический портфель достижений, в котором они отражают актуальные профессиональные интересы, фиксируют профессиональные изменения. Это может стать основой подготовки к созданию опыта, его обобщению или тиражированию.

Выводы. Государственная образовательная политика ориентирована на достижение качественных показателей в развитии у педагогов, в том числе, работающих с дошкольниками, лично-профессиональных характеристик, обеспечивающих высокий уровень профессиональной деятельности.

Особую роль в современных условиях имеет правильно организованная методическая работа с педагогами, направленная на оказание им необходимой поддержки в процессе изучения образовательных технологий, их апробации и внедрении. Это повышает профессиональную устойчивость и успешность конкретного педагога, поскольку педагог, владеющий современными образовательными технологиями, способен к целенаправленному и комплексному решению поставленных задач.

Литература:

1. Белинова, Н.В. Методологические основы поддержки педагогов дошкольного образования к творческой профессиональной деятельности / Н.В. Белинова, Ю.Н. Носкова // Проблемы и перспективы развития дошкольного образования: Сборник статей по материалам Четвертой Всероссийской научно-практической конференции, Мининский университет, 19 апреля 2024 года. – Нижний Новгород: Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, 2024. – С. 35-38
2. Бичева, И.Б. Поддержка педагогов дошкольного образования в контексте современных нововведений / И.Б. Бичева, Е.А. Июдина, Е.В. Туманова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83-3. – С. 72-74
3. 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
4. Воскобович, В.В. Особенности технологии интеллектуально-творческого развития «Сказочные лабиринты игры» Для детей дошкольного и младшего школьного возраста / В.В. Воскобович, О.М. Вотина // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. – 2023. – № 1. – С. 6-12
5. Игнатъева, Э.А. Анализ практики применения креативных технологий в образовании / Э.А. Игнатъева // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 1(46). – DOI 10.26795/2307-1281-2024-12-1-2
6. Морозова, И.М. Инновационные аспекты в методической работе образовательной организации / И.М. Морозова, В.О. Тихонова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 62-3. – С. 159-162
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

Педагогика

УДК 378.147

магистр педагогических наук, преподаватель Бодарева Галина Валерьевна

Казахский национальный университет искусств (г. Астана);

соискатель

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

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «МУЗЫКАЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРА»

Аннотация. В статье рассматриваются условия формирования профессиональной компетентности студентов среднего специального музыкального образования (музыкальных училищ, колледжей, специализированных музыкальных школ). Автор анализирует компетентностный подход в современном образовательном процессе, определяет общие и специальные профессиональные компетенции, вырабатываемые в процессе освоения предмета «Музыкальная литература», методы обучения и инновационные образовательные технологии. В работе сделан вывод о необходимости приобретения студентом-музыкантом профессиональной компетентности как умения использовать полученные знания в сфере будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: общие и специальные профессиональные компетенции, формирование профессиональных компетенций музыканта, среднее специальное образование, музыкальный колледж, музыкальная литература, компетенция музыкального мышления, компетенция художественного мышления, современные методы обучения.

Annotation. The article examines the conditions for the formation of professional competence of students of secondary specialized music education (music schools, colleges, specialized music schools). The author analyzes the competence approach in the modern educational process, defines general and special professional competencies developed in the process of mastering the subject "Musical Literature", teaching methods and innovative educational technologies. The paper concludes that it is necessary for a student musician to acquire professional competence as the ability to use the acquired knowledge in the field of future professional activity.

Key words: general and special professional competencies, formation of professional competencies of a musician, secondary special education, music college, musical literature, musical thinking competence, artistic thinking competence, modern teaching methods.

Введение. Важнейшим компонентом профессионального образования является направленное развитие профессиональной компетентности подготавливаемых кадров. Профессиональная компетентность в современных реалиях формируется в условиях совокупности двух основных аспектов: *инновационных процессов в сфере образования*, реализуемых в трансформации современного мышления обучающихся и обучаемых, обновления содержания учебных программ, разработке новых технологий, приемов, методов обучения; и *обращении к традиции*, стабильности и устойчивости образовательной среды. В соответствии с этими факторами в основе компетентностного подхода лежит ряд образовательных технологий, представляющих комплекс форм методов, средств, ресурсов, соответствующих целям образовательного процесса: это инновационные технологии (проблемное обучение, проектное обучение, ИКТ и т.д.) и традиционные технологии (объяснительно-иллюстративный способ обучения).

Формирование профессиональной компетентности происходит в определённых условиях и реализуется в специальной учебной среде, в которой преподаватель эффективно контролирует деятельность студента. Под компетентностью понимается: «приобретаемое в результате обучения новое личностное качество, увязывающее знания и умения со спектром интегральных характеристик качества подготовки, в том числе и со способностью применять полученные знания и умения на практике» [1].

Изложение основного материала статьи. Компетентностный подход реализуется во многих странах. Сформированность общих и профессиональных компетенций регламентируется государственным образовательным стандартом, обеспечивающим единство образовательного пространства и преемственность образовательных программ. В Законе Республики Казахстан «Об образовании» изложены основные задачи современного образования: «Главная задача системы образования – создание необходимых условий для получения знаний, направленных на формирование и профессиональное совершенствование личности, на основе национальных и общечеловеческих ценностей, достижений

науки и практики, внедрение новых технологий и инновационных методов обучения, информатизация образования, выход в международные глобальные коммуникационные сети» [2].

Казахстанские музыкальные колледжи и вузы, следуя стратегии закона, обновляют содержание типовых и учебных образовательных программ. Одной из тенденций стало расширение области профессиональных компетенций, которые, в условиях современных реалий, становятся для профессии музыканта характерными и даже необходимыми. Музыкант-выпускник может реализовывать свои возможности в смежных видах деятельности: композиции, музыкальной журналистике, эстрадном искусстве и т.д.

Модернизация среднего специального музыкального образования направлена на подготовку кадров, способных к самостоятельной профессиональной деятельности уже после окончания колледжа. Будущий специалист-музыкант воспитывается в условиях специальной подготовки, которая отличается многообразием задач и требований, позволяет сделать специалиста универсальным, обладающим весьма широким кругом знаний и умений. На формирование профессиональной компетентности музыканта, безусловно, влияет и ряд объективных факторов, среди которых определяющими являются творческие способности в целом, и музыкальные способности, в частности, немаловажными факторами являются склонность к педагогической деятельности и стремление к самореализации.

Одним из ключевых предметов, подготавливающих музыканта к будущей профессиональной деятельности в качестве артиста-исполнителя, музыковеда, педагога, просветителя, является *музыкальная литература*. Историко-стилевая направленность предмета сочетается с одной из его приоритетных задач – объединить теоретические знания с музыкальной практикой, связать учебную дисциплину, изучающую композиторское творчество, с репертуаром студента-исполнителя, программа которого по специальности также выстроена очень продуманно, поэтапно, иерархически и исторически. Для программы по музыкальной литературе характерно постепенное освоение усложняющихся музыкальных элементов, стиля, накопления опыта, музыкального мышления разных эпох.

В содержании дисциплины «Музыкальная литература» А.И. Лагутин выявляет три составные части: музыку, знания о музыке и способы музыкальной деятельности [3].

Говоря о первом компоненте – музыке, необходимо представить его как главный, стержневой в обучении, поскольку он включает музыкальные произведения прошлого и современности, которые изучаются и прослушиваются на уроках. Немаловажен и второй компонент – знания о музыке. В самом общем плане данный раздел содержания предмета представлен теоретическим материалом учебников, раскрывающим биографии, творческий путь композиторов разных национальных школ и времен, начиная от И.С. Баха до Дж. Кейджа, информацию об основных музыкальных жанрах и их разновидностях, сложившихся в процессе исторического развития искусства. Третий компонент содержания дисциплины – это способы музыкальной деятельности. К ним относятся вопросы исполнительства, информация о котором присутствует в учебном материале.

Соответственно этим компонентам в процессе изучения предмета формируются профессиональные компетенции, главными аспектами которых являются развитие музыкального слуха и постижение исторического контекста изучаемых произведений.

Отметим, что формирование профессиональных компетенций музыканта происходит на протяжении довольно длительного временного периода, складывающегося из определенных этапов обучения: детской музыкальной школы, музыкального (педагогического) колледжа, консерватории, университета искусств (института культуры, педагогического университета). Поскольку путь будущего музыканта является достаточно основательным, в советском музыкальном образовании сложилась трехступенчатая система «школа – колледж – вуз», которая действует по сей день на постсоветском образовательном пространстве, в том числе и в Казахстане. Эту систему профессиональной подготовки проходит большинство музыкантов – композиторов, исполнителей, артистов, педагогов, просветителей, лекторов, критиков и т.д.

В музыкальных колледжах Казахстана рабочие программы по предмету «Мировая музыкальная литература» составлены в соответствии с Типовым учебным планом [4], требованиями Государственного общеобразовательного стандарта технического и профессионального образования (ГОСО), модуль ПМ 02 «Осуществление фрагментарного и целостного анализа произведений классиков и современных композиторов Казахстана» и включают изучение западноевропейской, русской, советской музыкальной культуры с XVII по конец XX вв.

В ГОСО указано, что дисциплина «Мировая музыкальная литература» направлена на формирование музыкально-гуманитарной базы для всей дальнейшей профессиональной деятельности, создание широкого профессионального кругозора через изучение этапов истории развития музыкальной культуры, творческих биографий и наследия композиторов разных школ, всестороннее (в том числе слуховое) освоение определенного перечня музыкальных произведений. При изучении предмета студенты учатся применять знания об истории формирования и развития основных жанровых разновидностей музыкального наследия мировой музыки, о закономерности развития музыкального мышления и формообразования при работе над музыкальным произведением [5]. Этот результат обучения формируется в течение всего периода обучения (восемь семестров), объемом в 528 учебных часов для исполнительских отделений, 1056 часов для теоретического отделения: половина из них отводится на теоретические, лекционные занятия, остальные часы на лабораторно-практические (к примеру, викторины, тестирование, составление таблиц) и самостоятельную работу студента (конспектирование, оформление тезисов, слушание музыки и т.п.).

Согласно Государственному стандарту, предмет музыкальная литература формирует базовые компетенции. Базовые компетенции – это комплекс универсальных знаний, умений и навыков, отличающихся широким уровнем обобщения [5]. В процессе освоения предмета «Мировая музыкальная литература» происходит формирование и развитие профессиональных компетенций студента-музыканта, которые выделяются в две основные группы: *общие профессиональные и специальные профессиональные компетенции*.

Общие профессиональные компетенции связаны с многолетней перспективой обучения. Наиболее значимыми является формирование *компетенции музыкального мышления* (умение воссоздать и воспроизводить музыкальный образ, услышанное, узнанное, проанализированное применять в собственной исполнительской практике; освоение навыков интерпретации, понимания стиля, особенностей музыкального языка, выразительных средств, которые использовал композитор и их воплощение с практико-технической точки зрения, освоение восприятия текста любой партитуры и любой фактуры, способность применять полученные навыки и знания в профессиональной деятельности, формирование навыков анализа музыкального произведения) и *компетенции художественного мышления* (эмоциональный отклик на музыкальное произведение, стремление понять замысел композитора, понять заложенные смыслы и коды, отсутствие понятия отрицания при непонимании, личностное осмысление пережитых музыкальных впечатлений как слушателя и как профессионального музыканта). В целом, эти компетенции опираются на несколько ключевых критериев формирования творческой личности: развитие творческих способностей; развитие эстетического вкуса; воспитание чувства стиля, эпохи; развитие эрудиции; развитие мышления, речи.

На уроках музыкальной литературы формируются и *специальные профессиональные компетенции*, необходимые для осуществления профессиональной деятельности музыканта. Это знакомство с эпохами, стилями, жанрами музыкального искусства, творческим методом и новаторскими достижениями композиторов разных школ и направлений; постижение закономерностей музыкальной формы; изучение сольных и оркестровых инструментов; работа с партитурой, нотным текстом, накопление слушательского опыта, работа с источниками информации [5].

И общие, и специальные профессиональные компетенции могут быть дополнены, расширены и детализированы. Каждая группа учащихся требует особого подхода в зависимости от проблем, которые предстоит решать педагогу. Педагогическая задача заключается в отработке перевода эмоционально-чувственного переживания в рациональный, научении осознавать смысл, ценность образцов музыкального искусства через практический, слушательский, исполнительский и эстетический опыт. Важно воспитать у студента высокочувствительное слуховое восприятие, научить через чувственное сознание осмысливать содержание музыкального произведения, а из эмоционального восприятия формировать художественные образы, находить правильные метафоры, проводить аналогии, сравнения, ассоциации, развивать воображение, образную гибкость и образно-символическое мышление, обрабатывать большой объем информации и использовать понятийный аппарат.

Для создания условий эффективного формирования профессиональных компетенций необходимо осваивать различные формы и виды учебно-образовательных ресурсов и применять их на учебных занятиях.

Музыкальная литература – предмет, в содержание которого входит множественная информация не только музыкальная, но и историческая, литературоведческая, искусствоведческая. Например, на уроках, посвященных изучению романсов М.И. Глинки, А.С. Даргомыжского, учащиеся имеют возможность познакомиться с теми стихотворениями А.С. Пушкина, А.А. Дельвига, М.Ю. Лермонтова, которые не изучаются на уроках литературы. В качестве либретто опер композиторы используют драмы, романы, повести. Знание их сюжетной основы, хотя и в оперной интерпретации, значительно расширяет кругозор учащихся, обогащает его.

Объем получаемой информации требует разностороннего подхода к формам обучения, включению в образовательный процесс уроков разного типа, использованию современных технических средств.

Значительную часть предмета музыкальной литературы составляют уроки *аналитического типа*. Они посвящены изучению произведений разных жанров – камерно-вокальных, инструментальных, кантатно-ораториальных, оперных, симфонических. В содержание таких уроков также входит разносторонняя информация по литературе, истории и смежным видам искусства. Специальные знания представлены разнообразными теоретическими сведениями об особенностях изучаемой эпохи, стилевых направлений, жанровых разновидностей, практического анализа мелодии, фактуры, структуры, партитуры. Данная информация чрезвычайно важна, поскольку непосредственно формирует профессиональные знания, умения и навыки будущего музыканта. При этом теоретический материал перекликается с уроками сольфеджио и музыкальной грамоты, закрепляя знания ученика на художественных образцах. Материал предмета включает также сведения по исполнительскому искусству: многие композиторы прошлого были блестящими исполнителями – пианистами (В.А. Моцарт, Ф. Шопен, Ф. Лист, С. Прокофьев, С. Рахманинов), органистами (И.С. Бах, Г.Ф. Гендель), дирижерами (А.К. Лядов). Кроме того, поскольку на уроках обязательно звучит музыка, педагог сообщает ученикам об исполнителях, их исполнительских интерпретациях конкретного произведения. Важнейшим компонентом является методическое обеспечение, представленное не только учебниками, но и авторским лекционным материалом, аудиовидеозаписями, презентациями, посещением концертов, оперных и балетных спектаклей, мастер-классов и т.д.

На уроках музыкальной литературы широко используются *современные методы обучения и новые технологические средства*. Информационные технологии помогают освоить объемную информацию, активизируют учебный процесс, повышают наглядность обучения, прививают интерес к предмету. На занятиях, посвященных биографиям и творческим обликам композиторов, используются профессионально выполненные мультимедийные презентации, слайды содержат наиболее значимые тезисы, цитаты, нотные фрагменты, фрагменты аудио- и видеозаписей. Презентации помогают более качественно усваивать учебный материал, усилить эмоциональное восприятие. Видеофильмы о музыке и музыкантах наглядно знакомят обучающихся с эпохой, атмосферой и обстановкой, окружением, интересами композитора, обстоятельствами жизни, истоками творчества.

Использование компьютерных технологий позволяет повысить темп урока, увеличить объем знаний и работы студентов. Информационно-коммуникационные технологии стимулируют самостоятельность студентов при подготовке к урокам. Занятия с использованием компьютера значительно повышают качество обучения. В оснащенный современными технологиями кабинете студенты могут прослушать индивидуальную викторину, пройти тестирование с оцениванием и без, составить свою презентацию по указанной теме, сделать таблицы по биографии композитора, выполнить реферативное задание, тесты, контрольные работы. Благодаря интернет-платформам можно посмотреть видео-оперу с участием выдающихся артистов, концерты знаменитых музыкантов, лекции известных музыковедов.

На уроке музыкальной литературы *используются и исследовательские методы*, которые связаны с применением теоретических знаний. Это подготовка аннотаций по прослушанным и анализируемым музыкальным произведениям, рефератов, аналитических этюдов, небольших эссе, информативных сообщений дополнительных материалов, где обучающиеся применяют свои теоретические знания. Подобные формы работы готовят студентов колледжа к выпускным квалификационным работам, которые пишутся по окончании таких ступеней образования, как бакалавриат и магистратура.

В процессе занятия важно использовать и *активные формы обучения*: разного рода экспресс-викторины, блиц-опросы по пройденным темам, коллоквиумы по музыковедческой терминологии, определениям музыкальных форм, жанров. Большой интерес вызывает у студентов работа над синквейном, кластером, музыкальным кроссвордом, выполнением проектных заданий в виде презентаций, докладов на дополнительные темы. Быстро усвоению материала способствуют обучающие деловые игры, помогающие найти решение проблемы, прийти к определенному результату.

Важным моментом является умение мотивировать на проявление самостоятельности и инициативы, включать студента в активную самостоятельную деятельность, предоставлять право выбора заданий и формы проверки полученных на занятиях знаний, формировать инициативу в выполнении творческих и дополнительных заданий.

Выводы. Таким образом, компетентность будущего профессионального музыканта формируется последовательно и системно. Главное, что понимается под профессиональной компетентностью специалиста – это умение использовать полученные знания, как при постижении теории, так и на практике, обладать эрудицией, стремиться к самостоятельной работе, повышению своего профессионального уровня, квалификации.

При разработке программ по музыкальной литературе одной из задач является ориентация на поэтапное овладение весьма объемными знаниями о композиторском творчестве, раскрытие творческого потенциала и индивидуальные траектории для обучающихся. Задача учебного заведения заключается в подготовке конкретного специалиста, который точно представляет сферу своей деятельности в будущем. Задача педагога – уметь применять современные технологии образования, использовать разнообразные приемы, методы, формы работы, подготовить среду, условия, средства и другие

факторы для успешного обучения. Процесс формирования составляют как занятия с педагогом, так и самостоятельные занятия, связанные с освоением литературы, прослушиванием музыкального материала, изучением нот, работой с учебной и научной литературой, практическими занятиями в виде тестов, анализа и т.д.

Музыкальная литература – раздел музыкально-теоретической науки, музыкальной педагогики, специальная дисциплина, опирающаяся на звучащую музыку классических, народных традиций, массовой культуры – формирует профессиональные компетенции, готовит будущих музыкантов к профессиональной деятельности, обучает их быть мобильными, креативными, эрудированными, чутко отзываться на новые явления в культурной жизни и на основе полученных теоретических знаний, практических навыков уметь реализовать свой потенциал в современном социокультурном пространстве.

ТУП утвержден приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от «31» октября 2017 года № 553.

Литература:

1. Рахимбаева, И.Э. Профессионально-педагогическая компетентность субъектов высшего педагогического художественно творческого образования как показатель эффективности управления его качеством / И.Э. Рахимбаева // Образование в сфере культуры. Вестник МГКУКИ. – № 5. – 2008. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalno-pedagogicheskaya-kompetentnost-subektov-vysshego-pedagogicheskogo-hudozhestvenno-tvorcheskogo-obrazovaniya-kak.pdf> (дата обращения: 24.05.2024)

2. Об образовании: Закон Республики Казахстан: (с изм. и доп. по состоянию на 16.06.2024 г.). Доступ из информац.-правовой системы «Адилет». – URL: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30118747&show_di=1 (дата обращения: 12.06.2024)

3. Лагутин, А.И. Методика преподавания музыкальной литературы в детской музыкальной школе: пособие для СПО / А.И. Лагутин. – М.: Музыка, 1982. – 224 с.

4. Об утверждении типовых учебных планов и типовых учебных программ по специальностям технического и профессионального, послесреднего образования. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 31 октября 2017 года № 553. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 27 ноября 2017 года № 16013. Доступ из информац.-правовой системы «Адилет». – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1700016013> (дата обращения: 08.06.2024)

5. Об утверждении государственных общеобязательных стандартов дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего и общего среднего, технического и профессионального, послесреднего образования: Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 3 августа 2022 года № 348. Доступ из информац.-правовой системы «Адилет». – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029031> (дата обращения: 19.06.2024)

Педагогика

УДК 378.048.2

кандидат психологических наук, доцент Бура Людмила Викторовна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

кандидат экономических наук, доцент Селиванов Виктор Вениаминович

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ОРГАНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ПОДРОСТКАМИ С СУИЦИДАЛЬНЫМИ НАКЛОННОСТЯМИ

Аннотация. Вопрос подросткового суицида является сложной и актуальной социально-педагогической проблемой, которая дает основания наряду с теорией вопроса активно рассматривать, исследовать и разрабатывать стратегии и программы предоставления помощи подросткам - суицидентам. Проведенное исследование показывает, что большинство суицидальных поступков у подростков можно избежать, если правильно организовать социально-педагогическую работу с ними.

Ключевые слова: воспитательная работа, предотвращение суицида, социальные вызовы, суицид, суициденты.

Annotation. The issue of adolescent suicide is a complex and urgent socio-pedagogical problem, which gives grounds, along with the theory of the issue, to actively consider, research and develop strategies and programs for providing assistance to suicidal adolescents. The conducted research shows that most suicidal acts in adolescents can be avoided if social and pedagogical work with them is properly organized.

Key words: educational work, suicide prevention social challenges, suicide, suicides.

Введение. Вопрос самоубийства в мире является достаточно сложным для решения и остается актуальной проблемой, особенно на фоне роста показателей этого явления. Согласно информации Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), в мире каждый год происходит самоубийств более 900 тыс. человек, в том числе 163 тыс. в странах западной Европы. Суицид в мире является 13-й по счету причиной гибели человека, а в возрастном диапазоне 15-35 лет в Европейском союзе он занимает второе место.

В Российской Федерации в течение последних пяти лет частота суицидов составила 19-20 случаев на 100 тысяч подростков. Среднее количество в мире - 7 случаев на 100 тысяч. К сожалению, Российская Федерация занимает одну из лидирующих позиций в перечне стран, где подростки демонстрируют склонность к проявлению суицидального поведения.

Сложность анализа феномена суицида состоит в том, что чрезвычайно трудно понять и оценить состояние человека, его совершившего, поскольку каждый частный случай имеет собственные индивидуальные особенности. Значительные трудности возникают при попытке объяснить причины подростковых самоубийств. Крайне сложно понять сущность подобных действий у несовершеннолетних.

О важности и необходимости изучения суицидального поведения, в том числе, у подростков, очень много говорится среди психологов, социологов. Различные аспекты данной проблемы изучались в трудах таких педагогов, как М.А. Алимova, А. Г. Амбрумова, И.Б. Бовина, А.Н. Ишимбаева, которые отмечали роль школьных проблем в возникновении суицидальных тенденций; Е.В. Бачило и Е.А. Веселкова обнаружили потенциал школы в профилактике суицидальных тенденций; М.В. Зотов, В.С. Ефремов исследовали особенности влияния возраста на суицидальную

направленность. Также важными в этом направлении являются идеи Е.И. Мариной, В.Ю. Меновщикова, Б.С. Положиха о педагогической поддержке ребенка в стрессовой ситуации и о необходимости просвещения педагогов и родителей в вопросах профилактики самоубийства среди детей.

Вместе с тем, анализ психолого-педагогической литературы, изучение опыта практики решения данной проблемы свидетельствует, что многие вопросы теоретического и особенно практического характера остаются на сегодня недостаточно разработанными. Об этом свидетельствует тенденция к увеличению числа лиц, покончивших жизнь самоубийством, особенно среди молодежи.

Цель данной статьи состоит в том, чтобы обобщить теоретические подходы к проблеме суицидальности среди подростков, определить возможные пути оказания помощи подросткам, выражающим суицидальные намерения.

Изложение основного материала статьи. Классическим на сегодня считается определение суицида, сформулированное К. Меннингером [18]. В его трактовке оно означает каждый смертельный случай, который непосредственно или опосредованно является результатом положительного или отрицательного поступка, совершенного самим умершим, если этот последний знал об ожидаемых последствиях своего поступка.

В руководстве по психологии самоубийств суицид интерпретируется как преднамеренное членовредительство со смертельным исходом. Акцентируется внимание на том, что самоубийством можно считать лишь тот поступок, который человек совершил осознанно. Галлюцинации, состояние психоза могут спровоцировать такой поступок, однако, смерть при таких условиях квалифицируется как несчастный случай [2].

В современной социально-педагогической литературе самоубийство рассматривают как поведение человека, направленное на его уничтожение. При этом особое внимание в рассмотрении суицидального поведения педагоги обращают на социально-психологическую, биологическую, общественную природу факторов, которые влияют на мотивацию подростка-суицидента или подростка, выражающего такие намерения. «Самоубийство, - пишет Б.Б. Айсмонтас, - это слабость, капитуляция перед социальными обстоятельствами, оно никогда не может быть оправданным, даже тогда, когда человек потерял все - любовь, здоровье, веру в себя, смысл жизни. Если человек решает лишиться себя жизни, это означает, что в его сознании происходят существенные изменения» [1, С. 21].

В теории рассмотрения суицидального поведения отмечается, что оно у подростков имеет сходство относительно причин совершения и поведенческих действий со взрослыми суицидентами, однако имеет отличия, связанными с естественным возрастным своеобразием. Хорошо известно, что подросткам свойственны высокая уязвимость и внушаемость, возможность остро чувствовать и переживать, склонность к колебаниям настроения, слабость критических способностей, эгоцентрическая направленность, импульсивность в принятии решений. Достаточно часто бывают случаи, когда детский и подростковый суицид был вызван гневом, протестом, злостью или желанием наказать себя и других.

Причиной самоубийств подростков могут служить острые конфликты в учебе, семье и интимно-личностной сфере [6]. Однако, именно импульсивность и эмоциональность суицидальных поступков нередко приводит к летальному исходу. Имеется много объяснений суицидального поведения в подростковом периоде. Прежде всего к проблемам, характеризующих подростков и молодежь с суицидальными наклонностями, являются отношения в семье. Как показывает проведенное исследование, не менее, чем в 69% случаев такие проблемные отношения являются причиной суицида. Кроме того, отмечаются трудности, связанные с отношениями в школе, и, что не менее важно – проблемы взаимоотношений с друзьями, в основном, противоположного пола [4].

Имея дело с подростками суицидентами или теми, кто выражает такие намерения, важно помнить, что после неудачной суицидальной попытки ребенок может вернуться к ней, что следует рассматривать как акт самоутверждения в совершении поступка. Статистика доказывает, что почти половина из тех, кто совершил незавершенный суицид, повторяют суицидальные попытки во второй раз. Среди них примерно 10% – в течение первого года. Доказано, что, если подросток убедил себя совершить суицидальный акт, без оказания должной помощи он будет пытаться его повторять снова и снова [7].

Таким образом, вопрос подросткового суицида является сложной и актуальной социально-педагогической проблемой, что дает основания наряду с теорией вопроса активно рассматривать, исследовать и разрабатывать стратегии и программы оказания помощи подросткам суицидентам. Как доказывает практика, подростки с суицидальными намерениями нуждаются как в медицинской, в первую очередь психиатрической, так и социально-педагогической помощи. Профилактика суицидального поведения связана с различными мероприятиями, направленными на снижение уровня аутоагрессивной активности, в частности, на предотвращение формирования суицидальных намерений, совершения суицидальных действий и рецидивы суицидального поведения, и осуществляется по различным критериям:

1. К профилактике суицидального поведения относятся:

– специальные психиатрические терапевтические (медикаментозные и немедикаментозные) мероприятия, направленные на предотвращение формирования (рецидивов) суицидальной активности, а также на лечение психических расстройств, вызывающих суицидогенез;

– мероприятия по психологической коррекции, которые имеют цель изменения личностных установок по аутоагрессивным проявлениям, повышения степени психологической защищенности, формирования антисуицидального барьера (активизации антисуицидальных факторов личности);

– социально ориентированные мероприятия, способствующие изменению социального статуса, социально-экономических условий жизни потенциальных суицидентов;

– учебно-методические мероприятия по расширению знаний об особенностях генезиса и формированию суицидального поведения, методы самостоятельной помощи в случаях аутоагрессивных проявлений, организация работы суицидологических служб; специализированные учебные суицидологические программы для специалистов, работающих в области суицидологии и в смежных отраслях.

2. По технологии организации профилактики суицидальных тенденций:

– первичная (мероприятия, которые проводят с суицидентами для того, чтобы предотвратить повторные попытки; информационные и учебные мероприятия, связанные с вопросами суицидологии для всех слоев населения);

– вторичная (организация работы с субъектами, которые совершили попытку самоубийства, для предотвращения рецидивов суицидального поведения);

– третичная (оказание помощи семье и ближайшему окружению лиц, которые совершили суицидальную попытку, в целях избежания возможных рецидивов суицидального поведения) [8].

Решать данную проблему должно не только общество в целом, но и каждый человек, особенно тот, который должен находиться рядом с молодежью, помогать ей в сложной ситуации, а именно – социальный педагог, деятельность которого предлагаем осуществлять в двух направлениях:

– Превентивном - выявление с помощью диагностического инструментария в молодежной среде лиц, склонных к суицидальному поведению и проведение с ними групповой и индивидуальной социально-педагогической работы, что позволит предотвратить суицид;

– Интервентном (проводится вместе с психологом) – осуществляется в период, когда молодой человек находится уже на уровне суицидальных мыслей и намерений. Социально-педагогическая деятельность осуществляется на индивидуальном уровне, направлена на определение конкретных причин суицидального поведения и их устранение путем восстановления осознания самоценности личности и утраченных контактов с окружающими [5].

В случае, если суицидальная попытка уже была осуществлена, первая неотложная помощь оказывается психиатром, который вводит в организм психофармакологические препараты для снятия психомоторного возбуждения. Тактика врача-психиатра зависит от конкретной ситуации и психосоматического состояния больного. Одних больных в постсуицидальном периоде госпитализируют в психиатрическую больницу, других, если необходима специализированная помощь – в соматическую больницу. Из соматических больниц, куда суицидентов направляют для оказания необходимой медицинской помощи, после необходимых консультаций врачей-психиатров их переводят в психиатрический стационар, где их ждет ограничительный режим и медикаментозное лечение в отдельно отведенных палатах. Вопрос о возможности выписки из лечебного учреждения решает комиссия врачей, руководствующихся определенными факторами, минимизируя повторные попытки. После выписки из больницы суициденты продолжают находиться под наблюдением в суицидологическом кабинете психоневрологического диспансера [3].

На этом этапе важное место должна занимать также социально-педагогическая работа, которая может организационно реализовываться в следующих формах:

– индивидуальная, суть которой заключается в осуществлении социальной помощи, социальных услуг и социальной реабилитации в соответствии с потребностями личности и характера самих проблем. Реализация действий, направленных на восстановление, сохранение здоровья ребенка, психологического равновесия, социальной активности, учебной, досуговой, творческой, спортивной деятельности, создание условий для приобретения несовершеннолетними необходимого опыта для самостоятельного положительного решения собственных проблем;

– групповая, назначение которой является организация социально значимых инициатив, участие в социально направленной деятельности детских общественных объединений, организаций по месту жительства с целью научить ребенка новым навыкам, которые в будущем помогут достичь поставленной цели, расширить или изменить круг знакомых, единомышленников, друзей;

– социально значимая деятельность. Привлечение подростка к участию в работе детских и молодежных движений с целью расширения социальных контактов;

– социально-психологическая и юридическая поддержка, назначением которой является оказание профессиональной помощи и опосредованная деятельность профессионалов по социальной работе в решении различных проблем, в том числе, в аспекте предупреждения суицидальных попыток или их повторения;

– консультирование, в ходе которого выявляются и формируются направления выхода из проблемы, возникшей перед подростком;

– научно-обоснованные и своевременно примененные действия государства, социальных институтов, в том числе центров социальных служб для молодежи, специальных организаций, профессионалов, волонтеров.

Выводы. Таким образом, технологии социально-педагогической работы с подростками, склонными к суициду, направлены на то, чтобы поставить данную форму девиантного поведения под социальный контроль, включающий следующие мероприятия:

– выявление с помощью диагностического инструментария в молодежной среде лиц, склонных к суицидальному поведению и проведение с ними групповой и индивидуальной социально-педагогической работы.

– определение конкретных причин суицидального поведения и их устранение путем восстановления осознания самоценности личности и утраченных контактов с окружающими;

– создание государственной суицидологической службы помощи данной категории населения.

Литература:

1. Айсмонтас, Б.Б. Педагогическая психология: схемы и тесты / Б.Б. Айсмонтас. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕС, 2014. – 208 с.
2. Алимova, М.А. Суицидальное поведение подростков: диагностика, профилактика, коррекция / М.А. Алимova. – Барнаул, 2014. – 100 с.
3. Амбрумова, А.Г. Возрастные аспекты суицидального поведения / А.Г. Амбрумова // В сб. Сравнительно-возрастные исследования в суицидологии. – М., 2019. – С. 8-24
4. Бачило, Е.В. Факторы риска развития суицидального поведения / Е.В. Бачило // Саратовский научно-медицинский журнал. – 2012. – Т. 8. – №2. – С. 403-409
5. Бершадский, М.Е. Дидактические и психологические основания образовательной технологии / М.Е. Бершадский, В.В. Гузеев. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2013. – 256 с.
6. Бура, Л.В. Создание психологической службы вуза: вызовы современности / Л.В. Бура // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-1. – С. 347-351
7. Бура, Л.В. Приоритеты деятельности психолога в школьной команде здоровья / Л.В. Бура // Гуманитарные науки Сер.: Педагогика и психология. – 2021. – № 4 (56). – С. 158-162
8. Журлова, И.В. Девиантное поведение школьников: диагностика, профилактика, коррекция / И.В. Журлова. – Мозырь, 2018. – 173 с.
9. Меннингер, К. Война с самим собой / К. Меннингер. – М., 2010. – 480 с.

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики музыкального и эстетического воспитания Бурлак Ольга Анатольевна

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

доцент кафедры теории и методики музыкального и эстетического воспитания Лев Яков Борисович

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

ПОТЕНЦИАЛ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКЕ МУЗЫКИ С НАЦИОНАЛЬНО-РЕГИОНАЛЬНЫМ КОМПОНЕНТОМ

Аннотация. В статье раскрываются некоторые аспекты использования информационно-компьютерных технологий на уроках музыки с национально-региональным компонентом, рассматриваются положительные стороны обозначенного процесса, подчёркивается педагогическая целесообразность. Авторами подчёркивается, ценность использования в работе учителя музыки информационно-компьютерных технологий, а также значимость учёта национально-региональной составляющей музыкального образования утверждается в актуальном ФГОС, но отмечается, что всё же этот процесс требует некой актуализации. Использование информационно-компьютерных технологий на уроках музыки с национально-региональным компонентом позволяет систематизировать информацию, предлагаемую на уроках обучающимся, сделать её преподнесение максимально ярким и доступным, позволяет улучшить реализацию преемственности между проводимыми уроками, а также усилить взаимосвязь урочной и внеурочной работы, стимулируя развития личности гражданина многонационального, поликультурного государства.

Ключевые слова: информационно-компьютерные технологии, национально-региональный компонент образования, урок музыки, общеобразовательная школа.

Annotation. The article reveals some aspects of the use of information and computer technologies in music lessons with a national-regional component, considers the positive aspects of the designated process, emphasizes the pedagogical expediency. The authors emphasize the value of using information and computer technologies in the work of a music teacher, as well as the importance of taking into account the national-regional component of music education is affirmed in the current Federal State Educational Standard, but it is noted that this process still requires some updating. The use of information and computer technologies in music lessons with a national-regional component allows you to systematize the information offered to students in lessons, make its presentation as vivid and accessible as possible, improves the implementation of continuity between lessons, and strengthens the relationship between class and extracurricular work, stimulating the development of the personality of a citizen of a multinational, multicultural state.

Key words: information and computer technologies, national-regional component of education, music lesson, comprehensive school.

Введение. Образование в современном мире интенсивно развивается. Повсеместным, ставшим на сегодняшний день неотъемлемым компонентом явлением современного образовательного процесса, становится использование в нём информационно-компьютерных технологий (ИКТ). Образование в нашей стране, также, как и во всём мире, развивается. Интенсивно обновляется в России и система образования, в которой мы можем наблюдать повсеместное использование ИКТ.

В качестве характерной особенности России можно назвать её многонациональность, многоконфессиональность, многокультурность. На сегодняшний день эти факторы также учитываются при организации процесса образования в России на разных его ступенях. Ориентир в образовательном процессе на национальные, а также региональные особенности какого либо субъекта Федерации сегодня вполне можно рассматривать в качестве базы, основное предназначение которой – сохранение и приумножение духовных и материальных общественных ценностей.

Регионализация в музыкальном образовании, основанная на учёте национальных музыкальных и культурных традиций региона, можно рассматривать в качестве части работы по формированию личности гражданина государства, являющегося многонациональным, поликультурным. Автором данной статьи уже отмечалось ранее, что на уроках погружение школьников в используемую национальную музыку региона проживания, может способствовать снижению определённой напряжённости в обществе, связанной не только со стремлением различных национальностей страны сохранить свою уникальную музыкальную культуру, но и с нацеленностью интегрировать её в общероссийскую культуру [1].

В России обучение детей в школе уже довольно долгое время регулируется Федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС), в которых подчёркивается как обязательность использования в образовании ИКТ, так и учёта специфических особенностей субъекта Федерации: национальных и региональных [2, 3].

Все требования, выдвигаемые ФГОС к организации современного как начального, так и среднего образования, относятся и к урокам музыки, к особенностям использования на них ИКТ, а также национально-региональной музыки. В связи с этим видится ценным актуализировать отдельные возможности, возникающие у учителя музыки при использовании ИКТ на проводимых им уроках с национально-региональным компонентом.

Изложение основного материала статьи. Как уже отмечалось, Россия является многонациональным, поликультурным государством, складывающимся таковым на протяжении достаточно длительного времени. В нашей стране на протяжении многих столетий бок о бок проживает огромное количество национальностей, имеющих на сегодняшний день общее историческое прошлое, общие культурные и материальные ценности, которые можно назвать наднациональными.

Безусловно, сегодня на уроках в школе чрезвычайно значимо целенаправленно создавать условия не только для поддержания национального своеобразия каждой из национальностей, проживающих на территории России, но и стремиться к развитию личностных качеств обучающихся. Как отмечают О.В. Фёдорова и Н.Н. Сабина, сегодня в образовательном процессе России чрезвычайно значимо сохранить и приумножить сложившуюся на протяжении длительного времени систему духовно-нравственных ценностей [4].

Уроки музыки, как уроки, на которых у детей появляется уникальная возможность непосредственного общения с эмоциями, чувствами, заложенными в музыкальных произведениях, шанс не только эмоционально откликнуться, но и пережить вместе с одноклассниками тот или иной образ, значительно повышают потенциал реализуемого образовательного процесса в развитии личности обучающихся. Осуществлению этого способствует обращение на уроках музыки, при

знакомстве с различными образцами музыки национальных групп региона, к рассмотрению её особенностей и нахождению общего в музыке разных национальностей субъекта Федерации. Как отмечает З. Э. Кушов, сегодня, уроки музыки, реализующие национально-региональную составляющую, в первую очередь, нацелены на реализацию истинного эстетического воспитания обучающихся посредством использования на них огромного потенциала национального фольклора многонациональной России [5].

Что касается использования в школе ИКТ, то стоит подчеркнуть, что это неотъемлемая часть современного урока. Л.Ю. Лосева и И.В. Соловьёва отмечают, что сегодня, при применении ИКТ на уроках музыки, у педагогов, как правило, не возникает сложностей с их использованием, если этот процесс является грамотно организованным. При включении ИКТ в уроки музыки с национально-региональной составляющей, степень воздействия на развивающуюся личность музыки, звучащей на уроках, значительно увеличивается [6].

Кроме того, используя ИКТ на уроках, учитель музыки получает возможность воспроизводить музыку в достаточно качественном звучании, позволяющем школьникам более глубоко погрузиться в звучание национальной музыки региона, глубже её пережить. Зачастую использование ИКТ на рассматриваемых уроках предоставляют педагогу уникальную возможность воспроизвести аутентичное звучание народных музыкальных инструментов, использование которых характерно при исполнении музыки той или иной национальной группы.

Также, при воспроизведении на уроках музыкальных произведений, звучащих в регионе, учитель, обращаясь к средствам ИКТ, получает возможность предложить своим ученикам не только послушать национальную музыку региона, но и посмотреть видео её исполнения. Используемые видеозаписи могут способствовать усилению воздействия воспринимаемой музыки на обучающихся.

Также ИКТ позволяют педагогу-музыканту организовать просмотр видеofilмов, согласно теме проводимого урока. Такое использование ИКТ вновь может быть рассмотрено в качестве базы для усиления воздействия звучащей на уроке музыки на развивающуюся личность гражданина многонационального государства.

На сегодняшний день, педагог-музыкант, опираясь на возможности ИКТ, может организовать на уроках с национально-региональной составляющей, виртуальные экскурсии. Это могут быть путешествия в музеи, галереи, выставки, посещение концертов и т.д. Такие формы работы также усиливают впечатления обучающихся от содержания проводимых уроков, стимулируя формирование личности школьников.

Хотелось бы отметить также, что с помощью ИКТ современному учителю музыки, можно создавать, и впоследствии использовать на уроках видеоклипы. Видеоклипы могут являться сопровождением различных видов деятельности на проводимом уроке музыки. Такая форма подачи музыки на уроках, безусловно, может стимулировать формирование личностных качеств школьника, делая впечатления детей от неё более яркими.

Помимо этого, ИКТ, присутствующие на уроках музыки в виде презентаций к урокам, придают проводимому уроку большую организованность, систематизированность. Презентации могут включать в себя визуальное сопровождение теоретической информации, аудио, видеозаписи прослушиваемой музыки, продолжительность и качество звучания которой педагог может запланировать заранее. Подчеркнём, что, зачастую, уроки музыки с национально-региональной составляющей являются достаточно насыщенными. На них обучающимся предлагается теоретическая информация, раскрывающая исторические моменты развития в регионе музыкального искусства какой-либо национальной группы региона, освещающая содержание современной музыкальной жизни той или иной национальности, особенности функционирования коллективов, или исполнителей-солистов, исполняющих музыку на родном языке и так далее. Кроме того, школьникам на уроках для восприятия зачастую предлагается музыка в аутентичном звучании, без перевода, в сопровождении инструментов, обладающих специфическим звучанием. Именно поэтому ИКТ, используемые учителем на уроках, могут способствовать тому, чтобы восприятие школьниками музыки региона было истинным, а работа по духовному становлению обучающихся средствами музыкального искусства – более продуктивной.

Подчеркнём значимость здоровьесбережения обучающихся. Включение ИКТ в уроки должно реализовываться с учётом современных требований, должно быть оправдано. ИКТ на уроках музыки с национально-региональным компонентом не должны становиться развлечением, обязаны быть направлены на оптимизацию процесса раскрытия темы урока, достижения поставленных цели и задач, стимулирование личностного развития обучающихся – подрастающих граждан многонационального, поликультурного российского общества.

Подчеркнём, что описанная работа вполне может быть продолжена во внеурочной деятельности. Педагогом-музыкантом могут быть организованы просмотры выступлений солистов, групп, исполняющих национальную музыку региона, в том числе, посредством сети Интернет. Данное направление деятельности позволит систематизировать работу, организовать преемственность между различными уроками музыки, поднять на более высокий уровень получаемый школьниками опыт продуктивного взаимодействия с музыкой региона, принадлежащей какой-либо национальности. Кроме того, как уже отмечалось автором данной статьи, работа по регионализации музыкального образования, продолжаемая во внеурочное время, зачастую выполняемая с участием старшего поколения, может подтолкнуть возрождение семейных ценностей, стимулируя, таким образом, личностное становление обучающегося [7].

Выводы. Итак, рассматривая потенциал включения ИКТ в уроки музыки с национально-региональным компонентом, стоит подчеркнуть возможность его разностороннего использования. ИКТ могут стимулировать более глубокое погружение обучающихся в звучащую на уроках с национальной региональной составляющей, музыку, и, следовательно, повышать возможности более глубокого эмоционального её переживания в процессе восприятия, стимулируя, таким образом, развитие личности детей.

Кроме того, описываемая деятельность позволяет организовать прослушивание музыки в хорошем звучании, возможно, с просмотром видеозаписей, что также видится значимым для качественной организации музыкально-образовательного процесса в школе. Также ИКТ, в частности, презентации, могут усилить структурированность деятельности на уроке, повышая его темп, усиливая результативность. А интернет-источники, при использовании их во внеурочной деятельности, или в домашней работе, систематизируют работу учителя музыки по личностному развитию обучающихся. Таким образом, не вызывает сомнений наличие огромного потенциала использования ИКТ на уроках с национально-региональным компонентом, что на сегодняшний день подчёркивается на уровне государства, отражаясь в федеральных документах.

Литература:

1. Бурлак, О.А. Уроки музыки с национально-региональным компонентом в процессе реализации требований ФГОС / О.А. Бурлак // Современные наукоемкие технологии – № 11-2. – С. 324-328, 2021. – URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=38932> (дата обращения: 01.09.2024)
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373 об утверждении и введении в действие «Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования»: сайт. – 2009. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (дата обращения 01.09.2024)

3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897 об утверждении «Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования»: сайт. – 2010. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения 01.09.2024)
4. Фёдорова О.В. Воспитание гражданина и патриота современной России / О.В. Фёдорова, Н.Н. Сабина // Сборник научно-практических материалов Всероссийской научно-практической конференции. – СПб.: Ассоциация ветеранов педагогического труда общего и дополнительного образования, 2021. – С. 7.
5. Кушов, З.Э. Этническая музыка как средство формирования гуманистических ценностей на уроках музыки / З.Э. Кушов // Молодой ученый. – № 52 (342), 2020. – URL: <https://moluch.ru/archive/342/77083/> (дата обращения 01.09.2024)
6. Лосева Л.Ю. Применение информационных и компьютерных технологий в музыкальном образовании / Л.Ю. Лосева, И.В. Соловьёва // Педагогический журнал. – № 1-2, 2015. – URL: <http://www.publishing-vak.ru/file/archive-pedagogy-2015-1/3-loseva-soloveva.pdf> (дата обращения 01.09.2024)
7. Бурлак, О.А. К вопросу о внедрении национально-регионального компонента в содержание музыкального образования в общеобразовательной школе / О.А. Бурлак // Современные проблемы науки и образования. – № 6, 2018. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=28226> (дата обращения: 01.04.2023)

Педагогика

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, доцент Ваганова Ольга Игоревна

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

кандидат технических наук, доцент кафедры технологии

общественного питания Кузнецова Ирина Анатольевна

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

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков

и профессиональной коммуникации Кириллова Инна Константиновна

Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет (г. Москва)

ПРОЕКТНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАЗВИТИИ КРЕАТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Креативное мышление рассматривается как способность индивида продуктивно участвовать в процессе подготовки решений, способствующих получению новых знаний. Современный специалист должен уметь действовать в условиях неопределенности, проявлять инициативу при решении поставленных задач, стремиться к развитию креативного мышления. Важно в процессе обучения использовать инструменты, ориентированные на развитие креативности студентов, суть которых заключается не только во включении субъектов в образовательный процесс познания, но и в его креативном осмыслении. Одним из таких современных инструментов выступают проектные технологии, которые благодаря вовлечению студентов в совместную деятельность, создают образовательную среду для развития самостоятельности и проявления креативных возможностей. Полученные результаты приводят к выводу о том, что проектная деятельность обладает безусловной значимостью в рамках развития креативности студентов. Проектные технологии обладают приоритетом в рамках образовательной детальности, поэтому важно максимально использовать его потенциал в подготовке будущих специалистов. Цифровые образовательные ресурсы позволяют интегрировать обучение и практику, чтобы в будущем специалисты могли продемонстрировать собственные разработки и тем самым подтвердить свою конкурентоспособность.

Ключевые слова: генерация идей, креативная личность, цифровые инструменты, проектная работа.

Annotation. Creative thinking is considered as the ability of an individual to productively participate in the process of preparing solutions that contribute to obtaining new knowledge. A modern specialist should be able to act in conditions of uncertainty, take the initiative in solving tasks, and strive to develop creative thinking. It is important in the learning process to use tools aimed at developing students' creativity, the essence of which is not only to include subjects in the educational process of cognition, but also in its creative understanding. One of these modern tools is project technologies, which, thanks to the involvement of students in joint activities, create an educational environment for the development of independence and the manifestation of creative possibilities. The results obtained lead to the conclusion that project activity has an unconditional significance in the development of students' creativity. Design technologies have priority within the framework of educational detail, therefore it is important to maximize its potential in the training of future specialists. Digital educational resources make it possible to integrate training and practice so that in the future specialists can demonstrate their own developments and thereby confirm their competitiveness in the labor market.

Key words: idea generation, creative personality, digital tools, project work.

Введение. Происходящие изменения в обществе, глобализация образования, увеличение потоков информации, использование цифровых инструментов во многих областях жизнедеятельности требуют от современных специалистов творческого подхода и способности к самореализации в профессиональной деятельности [5]. Изменчивый мир выдвигает перед образованием новые требования, среди которых модернизация подходов к подготовке будущих специалистов. В цифровом обществе многое зависит от инновационных решений и создания новых технологий, поэтому студенты должны уметь генерировать оригинальные идеи. В складывающихся условиях особенно актуальным становится запрос на креативную личность, готовую и способную к постоянному совершенствованию идей, направленных на развитие всего социума [2].

Креативное мышление рассматривается как способность индивида продуктивно участвовать в процессе подготовки решений, способствующих получению новых знаний [8]. Современный специалист должен уметь действовать в условиях неопределенности, проявлять инициативу при решении поставленных задач, стремиться к развитию креативного мышления. В связи с этим, образовательная организация должна обеспечивать условия для выявления, развития и реализации креативных возможностей [6]. Одним из таких современных инструментов выступают проектные технологии, которые благодаря вовлечению студентов в совместную деятельность, создают образовательную среду для развития самостоятельности и проявления креативных возможностей [1].

Изложение основного материала статьи. По мнению современных авторов, проектная деятельность оказывает существенное влияние на развитие креативных качеств обучающегося. О.А. Козырева, Т.В. Демидова, А.А. Перина отмечают, что технологии проектной деятельности выступают наиболее целесообразным способом развития креативности, поскольку погружают студентов в равные условия с учетом педагогической поддержки. Подготовка проектов участниками образовательного процесса позволяет обогащать их внутренний мир инновационными способами развития. В результате

увеличивается уровень вовлеченности личности в социальные, образовательные, профессиональные отношения, что становится ориентиром для всестороннего анализа перспектив и успешно реализуемых возможностей социализации [3].

С точки зрения А.В. Тарасовой, в процессе осуществления проектной работы, студенты помимо знаний, личностных способностей приобретают также проектную культуру, которая позволяет участвовать им в преобразовательной деятельности. Автор также подчеркивает, что проектную деятельность необходимо рассматривать не только в качестве целенаправленной деятельности личности по подготовке продукта с целью удовлетворения определенных потребностей, но и как средство для самосовершенствования. В процессе проектирования студенты принимают на себя различные роли, что помогает им посмотреть на ситуацию с различных сторон, что также положительно сказывается на развитии креативности. Подготовка проекта способна продемонстрировать навыки студента как будущего специалиста в своей профессиональной области [7].

Д.В. Пекушкина выделяет перечень проектов, способствующих развитию креативности студентов. Исследовательские проекты направлены на решение конкретной проблемы с заранее известным результатом. Студенты в процессе подготовки подобных проектов осуществляют взаимодействие, разрабатывают порядок действий, анализируют возможные исходы. Творческие проекты помогают реализовать обучающимся их замыслы. В начале работы, как правило, обговаривается форма представления проекта, а его наполнение зависит полностью от воображения участников. Информационный проект предполагает сбор информации о каком-либо предмете, процессе или явлении. Практико-ориентированные проекты характеризуются четкой формой представления. Все участники получают конкретные функции, которые они будут исполнять по ходу совместной деятельности [6].

В.А. Мацко подчеркивает, что в ходе организации проектной деятельности, у студентов наблюдается повышенная работоспособность, генерация нестандартных решений, а также развивается критическое мышление. Автор предлагает создавать проектные центры, в которых обучающиеся могли бы воплощать инновационные идеи, что в свою очередь положительно сказывается на развитии творческих возможностей. Благодаря проектной работе студенты могут применять полученные навыки на практике, выстраивать межличностные контакты и нести ответственность за принятые решения. Всё это необходимо современному специалисту для адаптации в меняющихся условиях жизни [4].

Стоит также отметить, что в рамках проектной деятельности меняется роль преподавателя. Традиционная позиция транслятора знаний преобразуется в наставническую позицию, помощника на пути достижения поставленных целей. В процессе подготовки проектов, педагог становится проводником, ориентирующим обучающихся самостоятельно искать пути достижения целей, развивать критическое мышление и развивать творческий потенциал.

Развитие креативности студентов должно осуществляться с соблюдением системы психолого-педагогических условий, стимулирующих творческую направленность личности. С целью выявления данных условий было проведено анкетирование среди преподавателей Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина, Института пищевых технологий и дизайна и Национального исследовательского Московского государственного университета. Числовая выборка составляла 48 человек. Все участники в рамках преподавания используют проектные технологии, содействующие развитию креативных возможностей обучающихся. Респондентам была предложена анкета, в которой необходимо было выбрать наиболее важные условия исходя из личного опыта преподавательской деятельности. Полученные результаты представлены на рисунке 1.



Рисунок 1. Психолого-педагогические условия, способствующие развитию креативности студентов в рамках использования проектных технологий

Анализ представленных результатов, позволяет сделать вывод о том, что большинство респондентов в качестве наиболее важного условия, способствующего развитию креативности студентов, выделили обеспечение безопасной образовательной среды (95%). В рамках подготовки проектов, обучающиеся включаются в различные виды общественных отношений, что сказывается на их уровне социализации и приобретении необходимых навыков для реализации будущей профессии. Образовательное пространство должно быть выстроено таким образом, чтобы каждый студент смог раскрыть свой личностный потенциал, проявить свои внутренние возможности в совместной деятельности.

Готовность студентов к реализации проектной деятельности выделило 90% педагогов. Начальным этапом в данном случае будет являться проведение диагностики, демонстрирующей готовность обучающихся к работе в команде, определение интересов и потребностей всех участников взаимодействия.

Следующим условием выступает готовность преподавателей к реализации проектной деятельности (88%). Разработка проектов студентами также требует высокой самоорганизации от преподавателей. Они должны быть готовы прийти

обучающимся на помощь, быть вовлечены в совместный поиск, давать мотивацию на поиск нестандартных решений, координировать действия студентов. Педагог является проводником, содействующим в поиске нестандартных решений для конкретной ситуации.

Вовлечение обучающихся в проектную работу выделило 76% респондентов. В условиях образовательной организации нередко можно заметить противоречие между выбранной специальностью и недостаточной самостоятельностью в рамках учебной и внеучебной деятельности. Благодаря проектной работе студенты привлекаются для совместной подготовки общественно значимого продукта, развития креативности, формирования профессиональных качеств.

Не менее значимым является подбор наиболее востребованных средств проектной деятельности (68%). Преподавателям необходимо заранее планировать результаты проектной деятельности и выбирать для этого наиболее результативные методы.

Работа над проектом в современных условиях обучения предполагает использование цифровой образовательной среды. Студенты и преподаватели на всех стадиях проектной деятельности используют цифровые инструменты. Преподавателям в рамках исследования был предложен вопрос в анкете, в котором необходимо было поделиться цифровыми сервисами, которые помогают им в рамках проектирования. Из полученных результатов становится очевидным, что чаще всего преподаватели прибегают к использованию мессенджеров и социальных сетей. В Контакте позволяет им отслеживать все стадии работы над проектом, в чатах Телеграмм участники генерируют идеи. Также нередко используются интеллектуальные карты, благодаря которым можно наглядно представить найденный материал, увидеть недостающие элементы и выявить возможные недоработки. Консультации с преподавателем целесообразно проводить на специализированных площадках (чаще всего фигурировал «Яндекс Телемост»).

При создании презентации рекомендуется использовать различные виды данных, поэтому наиболее подходящим сервисом является Slider, который позволяет создавать презентации по запросу. Возможности искусственного интеллекта по одному слову помогут с оформлением слайдов, что экономит время обучающихся и развивает их креативные способности.

Выводы. Таким образом, развитие креативности студентов является актуальной, но сложной задачей, решению которой способствуют проектные технологии. Среди психолого-педагогических условий, стимулирующих развитие креативных способностей, были выделены: подбор наиболее востребованных средств проектной деятельности, готовность преподавателей к реализации проектной деятельности, обеспечение безопасной образовательной среды, готовность студентов к реализации проектной деятельности, вовлечение студентов в проектную работу.

Полученные результаты приводят к выводу о том, что проектная деятельность обладает безусловной значимостью в рамках развития креативности студентов. Проектные технологии обладают приоритетом в рамках образовательной деятельности, поэтому важно максимально использовать его потенциал в подготовке будущих специалистов. Цифровые образовательные ресурсы позволяют интегрировать обучение и практику, чтобы в будущем специалисты могли продемонстрировать собственные разработки и тем самым подтвердить свою конкурентоспособность.

Литература:

1. Быстрова, Н.В. Технология проектной деятельности как ведущая форма обучения / Н.В. Быстрова, Е.А. Уракова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-1. – С. 83-85
2. 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
3. Козырева, О.А. Проектная деятельность обучающегося как технология оптимизации возрастосообразной продуктивности и креативности личности / О.А. Козырева, Т.В. Демидова, А.А. Перина // Актуальные проблемы и современные технологии преподавания иностранных языков в неспециальных вузах: Сборник научных статей XIV Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, Воронеж, 19-20 марта 2021 года / Под редакцией А. В. Сысоева [и др.]. – Воронеж: Издательско-полиграфический центр "Научная книга", 2021. – С. 52-55
4. Мацко, В.А. Концепция формирования проектного центра как фактора развития креативности обучающихся / В.А. Мацко // Синописис современного образования: Материалы первого российско-китайского международного педагогического форума с дистанционным участием, Шэньчжэнь, 25-26 апреля 2024 года. – Ульяновск: ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство "Зебра"), 2024. – С. 114-117
5. Осин, В.В. Развитие креативности обучающихся в целях преодоления рисков технологии развития критического мышления / В.В. Осин, Д.Т. Чараева // Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика: Сборник научных статей VIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Москва, 22 апреля 2021 года. Том Выпуск VIII. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью "Книгодел", 2021. – С. 132-139
6. Пекушкина, Д.В. Проектная деятельность как фактор формирования креативности студента / Д.В. Пекушкина // Человеческий капитал. – 2015. – № 7(79). – С. 102-105
7. Тарасова, А.В. Проектная деятельность как инструмент совершенствования навыков научно-исследовательской деятельности студентов в вузе / А.В. Тарасова // Проектирование. Опыт. Результат. – 2024. – № 1. – С. 89-94
8. Щупленков, О.В. Организация проектной деятельности в вузе в системе научной рефлексии / О.В. Щупленков // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2. – С. 5. – DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-2-5.

Педагогика

УДК 378.878

аспирант Ван Тяньтянь

Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург);

кандидат педагогических наук, доцент Воуба Виктория Гарриевна

Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ФОРТЕПИАННОЙ ПЕДАГОГИКИ В РОССИИ И КИТАЕ

Аннотация. В статье представлены основные теоретико-методологические основы практической реализации фортепианного исполнительского обучения в российской и китайской музыкальной педагогике. Проанализированы концептуальные подходы к изучению академической начальной и профессиональной фортепианной подготовки в системе образования двух стран. Осуществлен сравнительный анализ национального китайского музыкального обучения и традиционных российских методических концепций. Обоснован вывод о взаимообусловленности русского и китайского музыкального образования, характеризующегося интеграционными процессами зарубежного исполнительского опыта и национального музыкального искусства.

Ключевые слова: методика обучения, музыкальная подготовка, Китай, Россия, фортепианная педагогика.

Annotation. The article presents the main theoretical and methodological foundations for the practical implementation of piano performance training in Russian and Chinese music pedagogy. Conceptual approaches to the study of academic primary and professional piano training in the education system of two countries are analyzed. A comparative analysis of national Chinese music education and traditional Russian methodological concepts was carried out. The conclusion about the interdependence of Russian and Chinese musical education, characterized by integration processes of foreign performing experience and national musical art, is substantiated.

Key words: teaching methods, musical training, China, Russia, piano pedagogy.

Введение. Актуальность изучения основных концептуальных теоретико-методологических основ реализации теории и практики современного музыкально-исполнительского искусства в интеграционных процессах образовательного пространства двух стран – России и Китая, обусловлена выполнением целеполагающих федеральных стратегических документов, в частности, меморандума «О реализации Плана действий по развитию российско-китайского взаимодействия в гуманитарной сфере» 2012 года, направленного на усиление мультикультурного партнерства в образовательной сфере и, как следствие, разработку и внедрение многочисленных теоретических и практико ориентированных исследований в области основных методических и концептуальных особенностей академического начального и профессионального российского и китайского музыкального обучения. Особое внимание в данном контексте обращают на себя исследования И. Доу и А.П. Мансуровой [1], Л. Ли [2], Ч. Чэн [4], Л. Сыхань [6], П. Ян [7] и др., раскрывающие основополагающие векторы развития методической составляющей и практической реализации музыкального исполнительского образования, в частности, начальной фортепианной подготовки в системе российской и китайской профессионально-научной школы. Особое внимание уделяется сравнительному анализу традиционных и современных концептуальных основ русской и китайской академической музыкальной подготовки, а также изучению особенностей процесса интеграции национальной традиционной стилистики специфики и зарубежного музыкального опыта в систему целостного академического исполнительского образования двух стран. В связи с этим, целью статьи выступает изучение теоретико-методологических и концептуальных основ практической реализации фортепианной педагогики в России и Китае.

Изложение основного материала статьи. Для изучения китайской системы реализации музыкального образования, обратимся к исследованиям Л. Сыхань [6], определяющего национальные факторы формирования методики исполнительской педагогики, характеризующиеся недостаточной теоретической начальной и общепрофессиональной музыкальной подготовкой в китайской образовательной системе с ориентацией на становление базовых музыкально-исполнительских навыков, среди которых особое внимание уделяется развитию музыкального и художественного слуха, интерпретации и стилевому исполнительскому многообразию, а также усилению технической концепции в исполнении фортепианных произведений. Кроме этого, согласно исследованиям Л. Сыхань и Е.Н. Яковлевой, существует значительная разница в качестве профессиональной исполнительской подготовкой между более или менее развитыми регионами и городами Китая – от достаточно углубленного теоретического и практического музыкального обучения в Пекине, основанного на традиционной фортепианной школе с обязательным включением слушания и интерпретации музыкальных произведений в области ритмической фактуры и тональности до откровенно недостаточного методического и исполнительского обучения в остальных регионах, заключающегося, в основном, в многократной репродуктивной отработке исполнительских техник и нотных тактов без углубления в целостный художественно-содержательный анализ произведения, и, как результат, формировании слабых теоретических знаний будущих профессиональных музыкальных кадров, чрезмерной ориентации на технологизм, беглость и высокий темп в исполнении музыкального репертуара и недостаточной реализации личностно-развивающего обучения в музыкальном педагогическом процессе – это касается и методики подбора репертуара, и становления профессионально-личностного стиля исполнения пианиста, и индивидуальной технической составляющей в исполнении произведений. Поэтому, в последнее время, ориентируясь, с одной стороны, на формирование высокого уровня образования и освоение иностранного опыта, а с другой – на продолжение сохранения национальных музыкальных традиций, все чаще возникает необходимость интегрированного подхода и внедрения в китайскую фортепианную педагогику ряда комплексных российских методик обучения и русского фортепианного репертуара, в то время как российские музыкальные вузы периодически включают в свои образовательные программы элементы пентатоники, раскрывающей основы традиционной китайской музыки, и соответствующую музыкально-исполнительскую программу.

Изучению педагогического аспекта и базовых методических принципов в реализации начальной фортепианной подготовки в современном Китае также посвящены исследования Л. Ли [2], направленные на теоретическое и практическое осмысление мировых музыкально-исполнительских педагогических концепций, интегрирующих в китайскую фортепианную педагогику. В связи с этим, обращает на себя внимание недостаточность в разработке и внедрении практических образовательных методик на начальной ступени музыкальной подготовки, затрагивающих психолого-педагогические аспекты обучения, роль педагога в становлении пианиста-исполнителя, выбор образовательных форм и средств, а также разработку соответствующего педагогического репертуара, адаптированного к современным дидактическим установкам и национальным традициям Китая. Тем не менее, на современном этапе развития китайской фортепианной педагогики на начальном этапе обучения большое внимание уделяется творческому развитию обучающихся, художественно-образной интерпретации музыкального произведения, вокалу и движениям, предварительному знакомству с фортепиано в процессе правильной посадки за инструментом и постановки кисти и пальцев на клавиатуре, первым звуковым движениям, развитию интереса к музыке в целом. Основными звукоизвлекающими пальцевыми техниками игры на фортепиано выступают следующие: *non legato* (концентрированное и твердое извлечение звуков); *legato* (связывание звуков между собой); *staccato* (короткое отрывистое исполнение), техническое совершенствование которых соответствует основному национальному музыкально-песенному материалу, представленному в учебнике для фортепиано Чжо Хэцзюн и др., позволяющему адаптироваться к европейскому исполнительскому мастерству.

С необходимостью реализации соответствующих адаптивно-практических педагогических концепций развития китайской фортепианной педагогики, обусловленной недостаточностью образно-творческой составляющей в практико направленном музыкальном развитии обучающихся, согласен Ц. Чэнь [5], исследования которого ориентированы на изучение и внедрение в реальный образовательный процесс китайских музыкальных школ и консерваторий различных современных образовательных стратегии межкультурной интегративной адаптивности музыкальной педагогики в целом и фортепианного образования в частности. В связи с этим, образовательные программы по фортепианному искусству в Китае, прежде всего, должны стремиться к реализации следующих ключевых особенностей данного процесса: сохранение и распространение китайской аутентичной традиционной музыки в других странах посредством музыкальных конференций и конкурсов мирового масштаба; изучение и внедрение комплексного западного теоретико-методологического подхода в музыкальной педагогике, ориентированного на системный подход к индивидуально-творческому и музыкально-исполнительскому развитию обучающегося; реализация коммуникативного, интегративного и индивидуально-личностного

подходов в процессе обучения музыки, типичных для российской и западной музыкальной педагогики и т.д. Основным стратегическим направлением реализации вышеизложенных аспектов развития фортепианной педагогики выступает интегративный процесс китайского фортепианного образования, нацеленного на освоение традиционной китайской музыки и формирование, в первую очередь, технического исполнительского мастерства и российского лично ориентированного подхода к формированию навыков исполнения музыкальных произведений во взаимосвязи с процессом творческого развития личности.

На основе анализа вышеизложенных ключевых теоретико-методических задач и тенденций в области китайского фортепианного образования, И. Доу и А.П. Мансурова [1] обращают внимание на значительные учебно-организационные направления развития педагогической модели подготовки пианистов-исполнителей в образовательных организациях Китая различного уровня обучения, обусловленной современными структурно-функциональными преобразованиями в образовательной системе Китая, культурными национальными традициями и наиболее сообразными музыкально-педагогическими концепциями для китайской фортепианной педагогики. Вышеизложенные изменения затрагивают многочисленные научно-теоретические, организационно-методические и практические аспекты обучения, основные направления в расширении дидактического инструментария и формировании ведущего репертуарного фонда, теорию и практику преподавания и кадровой политики в музыкальных образовательных учреждениях, а также акцентируют внимание на ключевую роль технологической исполнительской основы музицирования и механического заучивания по сравнению с художественно-эстетическим и творческим развитием личности пианиста. В связи с этим, наиболее значимо заявляет о себе проблема совершенствования системы обучения и подготовки кадрового состава для музыкальных образовательных школ, владеющего техникой игры на фортепиано соответствующего уровня и возможностью организации качественного музыкального образования китайской молодежи.

Сравнительному анализу особенностей реализации теории и практики фортепианного образования в России и Китае посвящен ряд исследований, среди которых особо выделяются работы Ч. Чэн [4], направленные на изучение особенностей музыкального образования, методических подходов, принципов и методов исполнительской педагогики этих двух стран. Основными различительными концептуальными особенностями в данном случае выступают следующие: поэтапное музыкально-исполнительское обучение в России, направленное на ранее творческое развитие детей и включающее в себя последовательное изучение теоретических основ музыки, музыкальных стилей и жанров, в то время как китайское фортепианное образование характеризуется отсутствием единой системы музыкального образования, ориентировано прежде всего на профессиональное развитие обучающегося, последующее концертное и конкурсное исполнение, практически полностью исключая подготовительный теоретический уровень обучения музыки. Кроме этого, национальные китайские мировоззренческие принципы нашли свое отражение и в исполнительских музыкальных техниках и стилях – «Вэнь» и «Ву» (лирический и воинственный), а также системе управления телом и мышцами «Цигун», характеризующей основные принципы обучения, направленные на управление процессами взаимодействия эмоций и физических движений при игре на фортепиано путем рациональности и правильного дыхания. В связи с этим, особую роль в исполнительской педагогике здесь играет принцип технологизма, предполагающий быстрый темп и точность, многочисленные повторения и репродуктивные методы обучения, в то время как российская система обучения преследует художественно-образные и стилиевые ориентиры, методы развивающего и индивидуального обучения, интонационный анализ и межстилевое сопоставление.

В исследованиях П. Ян [7] также представлено сравнительное аналитическое исследование практико ориентированной направленности в области основных концептуально-методологических особенностей реализации фортепианной педагогики в виде диалога двух культур, а именно: комплексного художественно-исполнительского музыкального образования в России, детерминированного включением цикла базовых теоретических и всесторонне развивающих гуманитарных учебных дисциплин с узконаправленной исполнительской техникой обусловленной музыкальной подготовкой в Китае. Вслед за П. Ян, мы приходим к выводу о направленности вектора развития российской музыкальной педагогики на формирование компетентности в исполнительской практике через осознанное слушание музыки и формирование технических навыков исполнения и подбора репертуара, в то время, как в Китае превалирует направленность на первостепенное репродуктивное техническое исполнение без достаточных базовых теоретических навыков, обуславливающее формирование существующего на сегодняшний день интегрированного подхода в китайском музыкальном образовании, представляющего взаимосвязь традиционной классической музыкальной педагогики с национальным китайским исполнительством, и характеризующего основные отличительные особенности от российской фортепианной школы.

Исходя из сопоставительного интеграционного анализа фортепианной педагогики также вызывает интерес компаративное исследование М. Сюй [3], представляющее основные «точки соприкосновения» в теоретико-методическом опыте русско-китайской исполнительской подготовки, характеризующимся следующими концептуальными аспектами: включение в китайскую фортепианную педагогику интонационно-смыслового компонента и художественно-образного анализа музыкальной композиции, активизация творческих способностей обучающихся-исполнителей при изучении и интерпретации авторской идеи и художественного замысла композитора произведения; а также интегративные процессы в системе обучения российской и китайской фортепианной школы в организационно-методическом контексте развития у исполнителей-пианистов аналитических музыкально-слуховых представлений, характеризующихся целенаправленностью и произвольностью, направленных на реализацию способности к пониманию конечной звуковой цели и воспроизводству соответствующих исполнительских действий и приемов – все это определяет принципиально новые теоретико-методические подходы к практической реализации фортепианной педагогики двух стран, в частности, исполнительским техникам и целостной художественно-образной интерпретации музыкального произведения.

Выводы. Таким образом, особенности реализации теории и практики исполнительского фортепианного образования в России и Китае характеризуется, в первую очередь, интеграционными взаимообусловленными процессами систем музыкального обучения при сохранении и укреплении своих национальных мировоззренческих основ и исторических традиций в основополагающих концепциях становления творческой личности пианиста-исполнителя и его профессионального роста. Фортепианное образование в Китае, в связи с этим, отличается одновременными преобразовательными процессами включения российских и западных методических основ музыкального обучения и активной интеграцией в культурно-образовательное мировое пространство с сохранением и укреплением собственной национально-стилевой идентичности в целях гармоничной адаптации современных музыкально-педагогических тенденций. Российская фортепианная подготовка, сформированная на основе традиционных исполнительских подходов и стилиевой концепции обучения, распространяет основные принципы развивающего и индивидуально-личностного образования, ориентированного на социокультурную, философско-эстетическую и этнопсихологическую направленности и ранние этапы развития художественно-творческой личности.

Литература:

1. Доу, И. К вопросу о современных тенденциях и задачах фортепианного образования в Китае / И. Доу, А.П. Мансурова // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – №4. – С. 56-63
2. Ли, Л. Начальное фортепианное обучение в современном Китае: педагогический аспект / Л. Ли // KANT. – 2018. – №4 (29). – С. 49-54
3. Суй, М. Несколько штрихов к компаративному педагогическому анализу фортепианной педагогики России и Китая / М. Суй // Педагогический научный журнал. – 2023. – Т. 6. – №3. – С. 44-50
4. Чэн, Ч. Фортепианное образование в России и Китае: сравнительный анализ / Ч. Чэн // Молодой ученый: Мат-лы V Междун. науч.-практ. конф. (Пенза, 23 января 2024 года). – 2024. – С. 163-165
5. Чэнь, Ц. Культурная адаптивность фортепианного образования: межкультурное сравнение и образовательные стратегии / Ц. Чэнь // Актуальные вопросы современного общества, науки и образования: монография / под общ. ред. Г.Ю. Гуляева. – Пенза: Наука и Просвещение, 2023. – С. 281-287
6. Яковлева, Е.Н. Некоторые проблемы и тенденции современного фортепианного образования в Китае и в России / Е.Н. Яковлева, Л. Сыхань // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2021. – №3 (59). – С. 233-241
7. Ян, П. Различия и специфика российской и китайской фортепианной педагогики / П. Ян // Научные известия. – 2022. – № 28. – С. 151-157

Педагогика

УДК 378.2

аспирант Веденева Анна Олеговна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);
доктор педагогических наук, профессор Лешер Ольга Вениаминовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);
кандидат педагогических наук, доцент Веденева Ольга Анатольевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск)

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕРЕВОДЧИКОВ К ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ НА ОСНОВЕ АКСИОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

Аннотация. В данной статье рассматривается реализация принципов аксиологического подхода в процессе формирования ценностного отношения будущих переводчиков к иноязычной коммуникации. Принципы аксиологического подхода, в рамках образования, направлены на развитие ценностных нравственных качеств обучающегося, на развитие его творческого потенциала, на формирование привычки к непрерывному обучению. Центральным звеном здесь является обучающийся со своими индивидуальными особенностями. Необходимо отметить, что аксиологические принципы отражают суть гуманистической направленности образования. Они обеспечивают условия для реализации личностного потенциала и творческих способностей обучающихся. Кроме того, формируют у них гуманистические ориентиры в жизни и профессиональной деятельности. Реализация принципов аксиологического подхода сводится к трем ключевым процедурам: выявление ценностного потенциала изучаемого явления; структурирование ценностей, отражающих данное явление; определение способов повышения их значимости для участников образовательного процесса. Применение данного подхода позволяет не только обеспечить высокий уровень профессиональной компетентности, но и сформировать у студентов ценностное отношение к иноязычной коммуникации, что является ключевым элементом успешной профессиональной деятельности в сфере перевода. Среди компонентов ценностного отношения к иноязычной коммуникации будущих переводчиков мы выделяем: мотивационный, когнитивный, операционный, эмоционально-волевой, информационный компоненты.

Ключевые слова: аксиологический подход, образование, ценности, ценностные отношения, ценностные ориентации, переводчики.

Annotation. This article examines the implementation of the principles of the axiological approach in the process of forming the value attitude of future translators to foreign language communication. The principles of the axiological approach, within the framework of education, are aimed at developing the value and moral qualities of the student, at developing his creative potential, and at forming the habit of continuous learning. The central link here is the student with his own individual characteristics. It should be noted that axiological principles reflect the essence of the humanistic orientation of education. They provide conditions for the realization of students' personal potential and creative abilities. In addition, they form humanistic guidelines in life and professional activities. The implementation of the principles of the axiological approach comes down to three key procedures: identifying the value potential of the phenomenon being studied; structuring values that reflect this phenomenon; identifying ways to increase their significance for participants in the educational process. The use of this approach allows not only to ensure a high level of professional competence, but also to form in students a value-based attitude towards foreign language communication, which is a key element of successful professional activity in the field of translation. Among the components of the value attitude towards foreign language communication of future translators, we distinguish: motivational, cognitive, operational, emotional-volitional, information components.

Key words: axiological approach, education, values, value relations, value orientations, translators.

Введение. Аксиологический подход представляет собой один из значимых методологических инструментов, который сегодня активно применяется как в системе общего, так и высшего и дополнительного образования. Его популярность обусловлена несколькими факторами. Во-первых, аксиологический подход поддерживает разработку гуманистической парадигмы образования, где центральное место занимает человек как высшая ценность и цель общественного развития. Во-вторых, важность этого подхода подтверждается федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» (ФЗ No 273-ФЗ от 1.09.2013), который требует воспитания не только «грамотного, но и культурного члена общества», обладающего ответственным отношением к историческому наследию, природным ресурсам и общественным ценностям [3]. В-третьих, федеральные государственные образовательные стандарты для всех уровней образования содержат формулировки,

акцентирующие внимание на развитии ценностных ориентаций у обучающихся, что свидетельствует о важности аксиологического подхода.

Особое внимание в нашем исследовании уделяется формированию иноязычной коммуникации у будущих переводчиков. В соответствии с основной образовательной программой по специальности 45.05.01 «Перевод и переводоведение», выпускник должен обладать навыками использования современных коммуникативных технологий для профессионального взаимодействия как на русском, так и на иностранных языках. Эта компетенция предполагает умение налаживать контакты, вести деловую переписку, создавать тексты различного академического и профессионального характера, а также участвовать в публичных мероприятиях, презентуя результаты исследовательской или проектной деятельности. Кроме того, будущие переводчики должны уметь участвовать в профессиональных и академических дискуссиях, используя оба языка для успешной коммуникации и достижения целей совместной работы.

Эффективное достижение данных результатов возможно только при ценностном отношении будущих переводчиков к коммуникации, в том числе к иноязычной. Часто низкая мотивированность в результате недостаточного осознания значимости иноязычных коммуникативных способностей является причиной неготовности к практической профессиональной деятельности у переводчиков. Одно из решений данной проблемы мы видим в аксиологическом подходе.

Изложение основного материала статьи. Одной из ключевых проблем построения образовательного процесса на основе аксиологического подхода является эффективная реализация его принципов. Учёные, такие как Т.К. Ахаян, В.А. Сластенин, А.В. Кирьякова и другие, выделяют следующие основные аксиологические принципы:

- равноправие разных философских взглядов в контексте единой гуманистической системы ценностей, с сохранением их культурного и этнического многообразия;
- признание равной значимости традиций и творчества, важности изучения прошлого опыта и открытий, а также возможности их использования;
- равенство всех людей, отказ от споров о происхождении ценностей в пользу прагматического подхода и ориентации на диалог, заменяющий безразличие или отрицание [2, 4, 5].

Эти принципы направлены на развитие нравственных качеств, творческого потенциала и привычки к непрерывному обучению у обучающихся. Центральной фигурой в этом процессе является сам обучающийся с его индивидуальными особенностями. Аксиологические принципы, отражающие гуманистическую направленность образования, создают условия для раскрытия личностного потенциала и развития творческих способностей студентов, а также способствуют формированию гуманистических ценностных ориентиров и развитию творческого мышления.

Реализация аксиологических принципов в педагогике включает три важные процедуры: выявление ценностного потенциала исследуемого феномена, структурирование ценностей, его отражающих, и определение способов повышения значимости этих ценностей для участников образовательного процесса.

В рамках первой процедуры в нашем исследовании, в след за теоретиками иноязычной коммуникации (М. Байрам, Н.В. Барышников, И.Л. Бим, Е.В. Воевода, Н.Д. Гальскова, Т.А. Дмитренко, О.В. Лешер, Р.П. Мильруд, Е.И. Пассов, Э. Холл и др.) мы выделяем следующие ее ценности:

- *межкультурное взаимопонимание*: иноязычная коммуникация способствует развитию межкультурного взаимопонимания (общение на разных языках позволяет лучше понять культурные особенности, ценности и традиции других людей);
- *развитие языковых навыков*: владение несколькими языками улучшает языковые навыки и способствует лучшему восприятию информации, а также расширяет кругозор;
- *деловые возможности*: знание иностранных языков может открывать дополнительные деловые возможности (это особенно актуально в глобализированном мире, где компании и организации работают на мировом уровне);
- *укрепление межличностных отношений*: иноязычная коммуникация способствует укреплению межличностных отношений, поскольку позволяет более глубоко взаимодействовать с людьми разных культур и национальностей;
- *повышение культурной грамотности*: коммуникация на иностранных языках помогает лучше понимать культурные различия и быть культурно грамотным (это важно как для личного, так и для профессионального роста);
- *предотвращение конфликтов*: знание языка и культуры собеседника способствует предотвращению недопонимания и конфликтов, эффективная коммуникация способствует улучшению отношений и разрешению возможных противоречий;
- *личное развитие*: иноязычная коммуникация способствует личному развитию, обогащению жизненного опыта;
- *обмен знаниями и опытом*: коммуникация на разных языках позволяет обмениваться компетенциями с представителями различных культур, что способствует интеллектуальному росту.

Иноязычная коммуникация имеет широкий спектр ценностей, охватывающих как социокультурные, личные аспекты так и профессиональные. Структурирование ценностей в зависимости от решаемой проблемы может осуществляться разными способами. Анализ литературы, освещающей актуальные аспекты иноязычной коммуникации, ее возможностей в развитии личностных качеств, а также понимание коммуникационной составляющей в профессиональной подготовке будущих переводчиков, позволяет нам рассматривать ценности иноязычной коммуникации студентов университета с функциональных позиций и классифицировать их как ценности-цели и ценности-средства. Первая группа ценностей способствует осознанию своего личного идеала, познавательных потребностей и постановке целей иноязычной коммуникации. Ценности, принадлежащие второй группе, выступают в форме способов, средств, качеств личности и совокупности отношений, способствующих достижению образовательных целей. Ценности иноязычной коммуникации будущих переводчиков в нашем исследовании мы определяем как объекты ценностного отражения иноязычной коммуникации студентов университета. При этом в качестве объекта такого отражения выделяем совокупность универсальной компетенции специалиста в категории коммуникации УК-4, общепрофессиональной компетенции в категории экстралингвистические знания и коммуникация ОПК-3 и профессиональной компетенции в области межъязыковой и межкультурной коммуникации ПК-1, представленных как одно из требований к планируемому результату освоения основной профессиональной образовательной программы по специальности 45.05.01 «Перевод и переводоведение».

Классификация ценностей иноязычной коммуникации будущих переводчиков в таблице 1.

Ценности иноязычной коммуникации будущих переводчиков

Ценности иноязычной коммуникации будущих переводчиков	
Ценности-цели	Ценности-средства
<p><i>осознанные цели</i> по применению современных коммуникативных технологий на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия; осуществлению межъязыкового и межкультурного взаимодействия; владению методикой коммуникативной ситуации создания исходного текста и коммуникативной ситуации осуществления перевода</p>	<p>– <i>знание</i> современных коммуникативных технологий на иностранном(ых) языке(ах); факторов улучшения коммуникации в организации; коммуникационных технологий в профессиональном взаимодействии; необходимых фактов изучаемых языков; типов и видов коммуникативных ситуаций с использованием перевода;</p> <p>– <i>умение</i> применять современные коммуникативные технологии; анализировать систему коммуникационных связей в организации; создавать тексты на русском и иностранном языках, обеспечивающие успешность коммуникации; использовать знания о странах изучаемых языков при осуществлении межъязыкового и межкультурного взаимодействия; воспринимать текст в контексте данной коммуникативной ситуации;</p> <p>– <i>личностные коммуникативные качества</i> (эмпатия, терпимость, уважение к собеседнику, открытость, самоэффективность, социальная компетентность, способность к конструктивной критике, гибкость мышления, активное слушание, эффективное использование невербальных сигналов);</p> <p>– <i>убеждения</i> студентов, отражающие отношение к себе, окружающим и к учебной деятельности как средству достижения лично значимых целей.</p>

Третья процедура заключается в определении методов, направленных на повышение значимости ценностей для участников образовательного процесса. Следует отметить, что её реализация может иметь различные формы в зависимости от предмета исследования. В некотором смысле можно выделить как внутренние, так и внешние аспекты этого процесса по отношению к личности. Когда акцент ставится на совершенствование методико-технологического аппарата образовательного процесса (например, разработка содержания образования, выявление закономерностей и принципов, обоснование методов и форм обучения), аксиологический подход будет направлен на поиск путей повышения значимости образования для его участников. Когда же исследование связано с личностными изменениями, такими как формирование отношений, мотивации, культурных и компетентностных характеристик, аксиологический подход предполагает создание рекомендаций по развитию этих ценностей у личности. В таком случае результатом становятся предложения, касающиеся формирования ценностных ориентаций в образовательном процессе. В нашем исследовании акцент сделан именно на личностных изменениях, а именно – на формировании ценностных отношений.

В научных исследованиях ценностное отношение определяется как процесс, внешнее проявление смысловой сферы личности; результат работы ценностного сознания, выраженный в ценностном поведении и интегральная позиция личности, в целом [1].

Ценностное отношение к иноязычной коммуникации будущих переводчиков мы понимаем как внутреннее убеждение личности в значимости иноязычной коммуникации для своего профессионального становления, связанное с эмоционально-волевой сферой и проявляющееся в активности по овладению ценностями-компетенциями иноязычной коммуникации. Среди компонентов ценностного отношения к иноязычной коммуникации будущих переводчиков мы выделяем: мотивационный, когнитивный, операционный, эмоционально-волевой, информационный компоненты.

Мотивационный компонент: целенаправленное стремление к совершенствованию профессионально важных личностных качеств в области иноязычной коммуникации; проявление устойчивого интереса к иноязычной коммуникации; потребность в успешном решении коммуникационных задач.

Когнитивный компонент: понимание целей совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции; знание современных коммуникативных технологий на иностранном языке, факторов улучшения коммуникации в профессиональном взаимодействии; необходимых фактов изучаемых языков, типов и видов коммуникативных ситуаций с использованием перевода.

Операционный компонент: владение коммуникативными технологиями; создавать тексты на иностранном языке, обеспечивающие успешность коммуникации; использовать знания о странах изучаемых языков при осуществлении межъязыкового взаимодействия; воспринимать текст в контексте данной коммуникативной ситуации.

Эмоционально-волевой: удовлетворение от овладения профессионально важными качествами; упорное стремление к преодолению трудностей во имя достижения намеченной цели; высокая степень самоорганизации в использовании коммуникационных технологий для решения профессиональных задач.

Информационный компонент: умение извлекать и интерпретировать профессионально значимую информацию из любых источников; умения делового общения, связанные с организацией двуязычной коммуникации.

Компоненты ценностного отношения к иноязычной коммуникации будущих переводчиков образуют целостную систему, где каждый компонент выполняет определенную задачу. Компоненты, взятые по отдельности, не способны обеспечить решение всех поставленных задач и привести к цели, только их совокупность даст возможность сформировать ценностное отношения к иноязычной коммуникации будущих переводчиков.

Выводы. Принципы аксиологического подхода позволяют направить образовательный процесс на развитие не только профессиональных навыков, но и ценностных установок, необходимых для успешной работы переводчика. Этот подход играет важную роль в современном высшем образовании, особенно при подготовке будущих специалистов в сфере перевода. Его применение способствует не только повышению профессиональной компетентности, но и формированию у студентов ценностного отношения к иноязычной коммуникации, что является ключевым аспектом эффективной профессиональной деятельности переводчика.

Литература:

1. Жехрова, М.В. Формирование ценностного отношения будущих учителей иностранного языка к иноязычной культуре: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Жехрова Мария Валерьевна. – Елец, 2007. – 219 с.
2. Кирьякова, А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей: моногр. / А.В. Кирьякова. – Оренбург: Изд-во ОГПИ, 1996. – 188 с.

3. Российская Федерация. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29. 12. 2012 г. – № 273 (принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года; одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года). – URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/> (дата обращения: 20.07.2024)
4. Сластенин, В.А. Введение в педагогическую аксиологию: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Сластенин, Г.И. Чижикова. – М.: Изд. центр «Академия», 2003. – 192 с.
5. Шиянов, Е.Н. Аксиологические основания процесса воспитания / Е.Н. Шиянов // Педагогика. – 2007. – № 10. – С. 33-37

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент Везетну Екатерина Викторовна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);
студент Везетну Дмитрий Викторович
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ПУТЬ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается проектная деятельность как путь повышения качества высшего образования, выступающая в качестве универсального, эффективного и результативного метода, позволяющего повысить качество образовательного процесса за счет вовлечения студентов в практико-ориентированную деятельность, направленную на закрепление умений, навыков, представляющих ценность в контексте выбранной специальности. Проанализирована специфика применения проектной деятельности в образовательной среде вуза в рамках обучения студентов разных специальностей, реализуемая в формате проектов, предполагающих решение поставленной проблемы с представлением результатов индивидуально, в группе или в паре, в непосредственной взаимосвязи с будущей профессиональной деятельностью. Обозначена значимость проектной деятельности в образовательной среде вуза как одного из способов повышения качества высшего образования, сочетающего в себе оптимальное соотношение теоретической и практической составляющей и предполагающего выпуск специалиста, обладающего всеми необходимыми компетенциями для успешного выполнения поставленных задач в ходе осуществления профессиональной деятельности в выбранной сфере. Изучен потенциал проектной деятельности в контексте повышения качества высшего образования применительно ко всем специальностям и образовательным программам, реализуемым в работе со студентами с первого курса и до конца обучения.

Ключевые слова: проектная деятельность, студенты, высшее образование, высшая школа, качество образования, современные методы обучения.

Annotation. The article considers project activity as a way to improve the quality of higher education, acting as a universal, effective and efficient method that allows to improve the quality of the educational process by involving students in practice-oriented activities aimed at consolidating skills of value in the context of the chosen specialty. The article analyzes the specifics of the application of project activities in the educational environment of the university within the framework of teaching students of different specialties, implemented in the format of projects involving the solution of the problem posed with the presentation of results individually, in a group or in pairs, in direct relationship with future professional activity. The importance of project activity in the educational environment of the university is indicated as one of the ways to improve the quality of higher education, combining the optimal ratio of theoretical and practical components and assuming the graduation of a specialist with all the necessary competencies for the successful completion of tasks in the course of professional activity in the chosen field. The potential of project activities in the context of improving the quality of higher education in relation to all specialties and educational programs implemented in working with students from the first year to the end of their studies has been studied.

Key words: project activities, students, higher education, higher school, quality of education, modern teaching methods.

Введение. На данный момент времени высшая школа ставит своей главной целью формирование специалистов, обладающих набором компетенций и опытом, применяя которые на практике они могут эффективно выполнять поставленные перед ними задачи в выбранной сфере профессиональной деятельности и предоставлять качественные результаты. Чтобы добить этой цели, высшие учебные заведения внедряют в образовательный процесс инновационные методики, технологии, средства и инструмента, и посредством реализации такого подхода создают условия, способствующие повышению качества высшего образования в целом, и образовательного процесса, направленного на обучение студентов, в частности. Одним из таких методов является проектная деятельность, которая нашла свое применение на всех ступенях системы образования, включая высшую школу.

Изложение основного материала статьи. В современной вузовской образовательной практике системы высшего профессионального образования применительно ко всем специальностям, которым обучают студентов в вузах, проектирование выступает в качестве инновационного ресурса, позволяющего добиться высоких показателей качества успешного освоения и закрепления студентом учебного материала, представленного в содержании основной образовательной программы. Помимо этого, участие в проектной деятельности, предполагающей разработку, реализацию проекта и представление полученных результатов, оказывает положительное влияние на повышение инициативности студентов и ответственности в контексте образовательного процесса. Все это в совокупности повышает качество высшего образования, так как студент лучше усваивает, закрепляет, а после этого успешно применяет на практике те знания, умения и навыки, которые были получены им в период обучения в высшей школе по выбранному направлению [3].

Проектная деятельность основана на применении метода проекта, суть которого сводится к разрешению поставленной проблемы за счет разработки проекта с его дальнейшей защитой и представлением результатов. На данный момент времени проектная деятельность не только в высшей школе, но и на примере других ступеней системы образования, воспринимается и позиционируется как «новая образовательная парадигма». В современных реалиях проектная деятельность затрагивает не только образовательный процесс позиции студента, выступающего в качестве субъекта образовательного процесса, но и работу, осуществляемую от лица преподавателя высшей школы, являющегося не столько субъектом, ретранслирующим учебный материал в доступном для восприятия формате, сколько наставником для учащихся. Основной целевой задачей

преподавателя в рамках проектной деятельности с участием студентов является направление процесса подготовки будущего специалиста. Студент может обратиться к преподавателю, чтобы получить консультацию, сам преподаватель, если возникает соответствующая необходимость, вносит корректировки в самостоятельную работу студента, которую выполняет, занимаясь разработкой, реализацией проекта или анализируя полученные результаты. Преподаватель формирует оптимальные условия для возникновения «ситуации успеха», что позволяет студенту достичь положительных результатов в проектной деятельности, получив новые знания, умения, навыки и опыт, представляющие ценность во взаимосвязи с будущей профессиональной деятельностью [10].

Проектная деятельность в образовательной среде вуза применяется уже много лет, в общем виде речь идет о технологии, в качестве одного из основных ее критериев выступает возможность «внедрения» реализованных проектов в социальную действительность. Популярность проектной деятельности и активное вовлечение в нее студентов, обучающихся в вузах, обусловлена двумя причинами: первая – новизна, сама технология появилась недавно и уже доказала свою эффективность, вторая – практическая значимость. По этой причине проектная деятельность представляет собой один из способов, позволяющих создать оптимальные условия для повышения качества высшего образования с ориентиром на долгосрочную перспективу.

Среди особенностей проектной деятельности можно выделить ее многоаспектность, она представляет собой «проблемное поле» для всех субъектов образовательного процесса, речь идет о студенте и преподавателе. Обусловлено это следующим обстоятельством: проектная деятельность, осуществляемая в образовательной среде вуза в одинаковой степени значимо для студента и преподавателя, то есть пользу от разработки и реализации проектов получают оба субъекта образовательного процесса. Суть проектной деятельности сводится к созданию чего-то нового, способного изменить окружающую среду и самого субъекта в ней. В этом контексте процесс создания и реализации проекта можно ретранслировать как инструмент, обеспечивающий переход потребности субъекта в мотив деятельности. В этом заключается ценность проектной деятельности для студентов, которым в будущем предстоит выполнять задачи, связанные с выбранной профессией, изменять действительность и создавать что-то новое [4].

Исходя из этого, становится очевидным, что в современных реалиях в образовательной среде вуза проектная деятельность, осуществляемая в рамках обучения студента, его становления как специалиста в выбранной сфере деятельности, очень ценный и эффективный инструмент. В ходе такой деятельности создаются условия для актуализации социальной инициативы личности, ставящие своей главной целью разрешение противоречий и представленных в виде задачи, которую необходимо решить посредством реализации проекта с участием преподавателя, выступающего в качестве наставника.

В образовательном процессе применительно ко всем дисциплинам, представленным в содержании образовательной программы по выбранному студентом направлению, преподаватель дает студентам задания проектного содержания, выполняемые в парах, индивидуально или в группах в зависимости от специфики конкретной ситуации. Это является первым шагом к вовлечению студентов в проектную деятельность. Чтобы выполнить задание преподавателя, требуются организационные, методические, социальные и материальные условия, на создание которых направляют усилия студенты. Эти условия можно отнести к категории объективных условий. При этом сохраняют свою актуальность и субъективные условия, к ним можно отнести мотивированную активность, компетентность, наличие сформированных умений, способность студента успешно выполнять задания в формате проектов и получать на выходе качественный результат как итог проектной деятельности, представляющий ценность для самого субъекта образовательного процесса, общества и социальной среды [8].

Проектная деятельность широко применяется в преподавании дисциплин, входящих в основную образовательную программу, выступая в альтернативу образовательным технологиям традиционного обучения. Проектные технологии в образовательной среде вуза внедряются в процесс изучения конкретных предметов, адаптируются под соответствующие образовательные задачи и успешно реализуются в обучении студентов, позволяя получать и закреплять практико-ориентированные навыки и умения, а также нарабатывать опыт выполнения задач, приближенных к профессиональным задачам по всей сущности содержания. Таким образом, студент, вовлеченный в проектную деятельность на занятиях в вузе, формирует представление о том, что ему предстоит делать после начала профессиональной деятельности, получая реальный опыт, приближенный к действительности.

Проектная деятельность в вузе способствует повышению качества высшего образования, это находит свое выражение в том, что студенты, разрабатывая, реализуя проекты, закрепляют те знания, полученные в ходе прослушивания лекций в аудиториях, формируют навыки и умения, необходимые им в будущей профессиональной деятельности, а также накапливают опыт, который не нарабатывается посредством реализации традиционных форм обучения. Это и делает проектную деятельность такой ценной именно для высшей школы, где сейчас преобладает теория, а практика отодвигается на второй план. Участие в проектной деятельности позволяет добиться баланса между теорией и практикой, что делает студента более подготовленным будущей профессиональной деятельности и дает ему возможность быстрее адаптироваться и приступить к выполнению поставленных перед ним задач [5].

Целесообразно сделать акцент на том, что проектная деятельность в вузе, представляет собой созидательную, практико-ориентированную, социально и профессионально значимую деятельность, способствующую становлению специалиста, обладающего необходимыми для осуществления профессиональной деятельности компетенциями и опытом. Реализуя проекты по разным дисциплинам, студент формирует у себя единую, систематизированную и структурированную базу взаимосвязанных знаний из разных предметных областей, связанную преимущественно с профессиональной деятельностью, которую ему предстоит осуществлять после завершения обучения в вузе. Участие в проектной деятельности, организуемой преподавателями высшей школы в рамках образовательного процесса, формирует у студента проектное мышление, необходимое не только в учебе, и работе, но и других сферах жизнедеятельности, что делает его универсальным и ценным личностным формированием, упрощающим выполнение задач. Развитие критического мышления, отодвигание на второй план стандартизированного и ограниченного видения проблемного поля, и вариантов решения противоречий создает оптимальные условия для того, чтобы заложить и в перспективе основы для развития конструктивных и паттернов осуществления проектной деятельности уже после начала профессиональной деятельности. Так студент получает в свое распоряжение руководство и методики, позволяющие ему с минимальными временными и трудовыми затратами, максимальной эффективностью решать проблемы, возникающие в рамках осуществления профессиональной деятельности в выбранном направлении [9].

Обучение студентов вузов навыкам реализации проектной деятельности в период обучения и освоения разных дисциплин, входящих в основную образовательную программу, дает им возможность самостоятельно без участия преподавателя успешно достигать с ориентиром на краткосрочную и среднесрочную перспективу целей и задач, представляющих ценность для них как для личностей и профессионалов. Еще одним положительным эффектом от

успешного осуществления проектной деятельности в вузе и в работе в перспективе, является признание в социальной среде, получение одобрения от преподавателя, сокурсников, работодателя и коллег.

Важно сделать акцент на том, что субъектная позиция студента в рамках осуществления им проектной деятельности оказывает положительное влияние на развитие социальных и профессионально значимых качеств, благодаря этому, реализуя проекты в период обучения в вузе, студент постепенно формирует себя как специалист в выбранной сфере деятельности и личности с развитым творческим началом. В перспективе это поможет ему зарекомендовать себя как профессионала, способно мыслить креативно, принимать нестандартные решения и творчески подходить к своей работе, выполняя ее на качественном уровне.

Особое значение в контексте проектной деятельности студентов, осуществляемой ими в образовательной среде вуза в ходе освоения образовательной программы по выбранному направлению, занимают ресурсные компоненты, среди них можно выделить прогнозирование ближних перспектив и промежуточных результатов проектной деятельности, осмысления и ретрансляции субъектного опыта и использования по назначению «уникальных авторских» или скорректированных под решение конкретной задачи технологий проектирования, компетентности и уровня заинтересованности студентов в достижении успеха в рамках реализации идей и задач, лежащих в основе разработанного проекта и направленных на решение поставленной преподавателем проблемы, связанной с будущей профессиональной деятельностью [2].

Большое влияние на успешность успешной деятельности в образовательной среде вуза, осуществляемой студентами с участием преподавателя, оказывают следующие социально-педагогические условия:

- Постепенно расширение видов и форм проектов, реализуемых студентами в парах, индивидуально или в группах в зависимости от специфики конкретной ситуации. Начиная с первого курса в вузе, студенты посредством метода проб могут определиться с тем, какая роль в проекте им подходит лучше всего (участник или руководитель), реализовывать свой потенциал в учебном, социальном плане через взаимодействие и сотрудничество с преподавателем, однокурсниками и другими участниками проекта.

- Формирование комфортной и психологически безопасной, применительно для всех студентов, принимающих участие в разработке и реализации проекта, креативной проектной среды, в основе которой лежат принципы самоуправления. Реализация такого подхода на практике позволяет добиться максимальной согласованности между участниками на всех этапах разработки и реализации проектов [11].

Результативность проектной деятельности в образовательном процессе, реализуемом в работе со студентами в вузах, во многом зависит от такого фактора как квалифицированное педагогическое сопровождение, предполагающего создание условий, способствующих принятию участниками проектами решений, оказывающих положительное влияние на достижение поставленной цели. Сопровождение проектной деятельности включает следующий перечень действий:

- Диагностика, процедура осуществляется применительно к объекту и предмету проектной деятельности.
- Консультирование, индивидуальная помощь и поддержка студентам, принимающим участие в разработке и реализации проекта на всех этапах этого комплексного процесса, вплоть до оценки и рефлексии полученных результатов.

- Организация информационного сопровождения, в него входят методические рекомендации, инструкции, руководства, памятки, на их основе можно определять содержательную часть работы и вносить корректировки, если возникает соответствующая необходимость.

- Тренинги и занятия, оказывающие положительное влияние на развитие проектных умений и повышающих эффективность студентов в решении задач, связанных с разработкой и реализацией проектов [1].

Выводы.

- Проектная деятельность выступает в качестве одного из способов повышения качества высшего образования за счет своих преимуществ, среди которых можно выделить эффективность, ориентированность на практику, новизну и возможность применения при изучении любых дисциплин, входящих в основную образовательную программу.

- Проектная деятельность способствует повышению качества высшего образования, так как смещает акцент на практическую деятельность студентов, тем самым обеспечивая баланс между теорией и практикой в содержании образовательного процесса.

- Проектная деятельность оказывает положительное влияние на повышение качества высшего образования, так как способствует всестороннему развитию студентов, благодаря этому они лучше запоминают, фиксируют, а в дальнейшем применяют в ходе профессиональной деятельности, полученные в период обучения в вузе знания, умения и навыки.

Литература:

1. Вакуленко, О.В. Педагогическое сопровождение проектной деятельности студентов вуза [Текст]: (в сфере социально-педагогической деятельности): монография / О.В. Вакуленко, Ю.О. Галушинская, Ю.Н. Рюмина. – Шадринск: ШГПИ, 2015. – С. 141.

2. Вакуленко, О.В. Формирование коммуникативной компетентности студентов педагогического вуза в проектной деятельности: монография / О. В. Вакуленко, Ю. О. Галушинская. – Шадринск: ШГПУ, 2023. – С. 123.

3. Земсков, Ю.П. Основы проектной деятельности: учебное пособие / Ю.П. Земсков, Е.В. Асмолова. – Санкт-Петербург: Лань, 2020. – С. 184.

4. Коваленко, Ю.А. Организация проектно-исследовательской деятельности студентов в вузе: монография / Ю.А. Коваленко. – Казань: Издательство КНИТУ, 2021. – С. 214.

5. Круподерова, Е.П. Проектная деятельность в школе и вузе [Текст]: монография / Е.П. Круподерова. – Нижний Новгород: Изд-во НГПУ, 2011. – С. 115.

6. Лысенко, А.В. Проектная деятельность в вузе: особенности сферы физической культуры и спорта: учебное пособие / А.В. Лысенко, Д.С. Лысенко. – Ростов-на-Дону: [б. и.]; Таганрог: Изд-во Южного федерального ун-та, 2020. – С. 300.

7. Пленкин, А.П. Организация проектной деятельности: учебное пособие / А.П. Пленкин, М.Г. Шулика, В.Д. Михайлова. – Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2023. – С. 167.

8. Проектная деятельность: учебно-методическое пособие / Г.В. Ахметжанова, И.В. Руденко, И.В. Голубева, Т.В. Емельянова. – Тольятти: ТГУ, 2019. – С. 72.

9. Уразаева, Л.Ю. Проектная деятельность в образовательном процессе [Электронный ресурс]: учебное пособие / Л.Ю. Уразаева. – М.: ФЛИНТА, 2018. – С. 77.

10. Хамидулина, В.С. Основы проектной деятельности: Учебное пособие для вузов / В.С. Хамидулина. – Издательство Лань, 2022. – С. 143.

11. Шамрина, И. В. Организация проектной деятельности: учебное пособие / И.В. Шамрина, Е.С. Маркова, А.Е. Кисова. – Липецк: Липецкий ГТУ, 2023. – С. 80.

УДК 371

студент Венцель Владислав Антонович

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);
кандидат педагогических наук, доцент Макаренко Юлия Владимировна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

студент Краснова Елена Николаевна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБЩЕМ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье рассматривается процесс развития творческих способностей учащихся как одна из важнейших составляющих всестороннего развития личности, определяющая доступ к возможностям, позволяющим учащимся в полной мере реализовать свой потенциал в творческом, профессиональном плане, принеся вклад в развитие государства и общества, как представитель ценного человеческого капитала на современном этапе. Рассмотрены особенности развития творческих способностей учащихся в рамках образовательного процесса в системе общего и дополнительного образования, основанного на применении метода проектов, предполагающего осуществление практической, созидательной деятельности, оказывающей положительное влияние на развитие исследовательских, творческих способностей, представляющих ценность в контексте успешного освоения образовательной программы. Изучен потенциал метода проектов как фундаментальной основы в системе общего и дополнительного образования, создающей условия, необходимые для развития творческих способностей учащихся за счет их вовлечения в созидательную, активную, практическую деятельность по решению поставленных перед ними проблем за счет активизации творческого и исследовательского потенциала. Определены перспективы применения метода проектов в рамках образовательного процесса в качестве эффективного, универсального инструмента развития творческих способностей учащихся в системе общего и дополнительного образования, позволяющего добиваться положительных результатов в контексте активизации и развития творческого потенциала на всех ступенях образовательной системы.

Ключевые слова: проектная деятельность, метод проектов, учащиеся, творческие способности, творческий потенциал, педагогические технологии, общее образование, дополнительное образование.

Annotation. The article considers the process of developing students' creative abilities as one of the most important components of comprehensive personal development, which determines access to opportunities that allow students to fully realize their potential in creative, professional terms, contributing to the development of the state and society, as a representative of valuable human capital at the present stage. The features of the development of students' creative abilities within the framework of the educational process in the system of general and additional education, based on the application of the project method, involving the implementation of practical, creative activities that have a positive impact on the development of research, creative abilities that are valuable in the context of successful development of an educational program, are considered. The potential of the project method has been studied as a fundamental basis in the system of general and additional education, creating the conditions necessary for the development of students' creative abilities through their involvement in creative, active, practical activities to solve the problems posed to them by activating creative and research potential. The prospects of using the project method within the educational process as an effective, universal tool for developing students' creative abilities in the system of general and additional education, which allows achieving positive results in the context of activating and developing creative potential at all levels of the educational system, are determined.

Key words: project activity, project method, students, creativity, creative potential, pedagogical technologies, general education, additional education.

Введение. Система образования в 21 веке – это социальный институт, создающий условия для реализации личности в профессиональном, творческом плане посредством предоставления доступа к актуальным на данный момент знаниям, умениям и навыкам, накопленным за всю человеческую историю и аккумулированным в содержательной части образовательных программ, реализуемых в учебных заведениях на всех ступенях. В современных реалиях перед системой образования поставлена следующая задача: формирование всесторонне развитой личности, в том числе в творческом плане. Для достижения этой цели в рамках реализации образовательного процесса применяются различные педагогические технологии, средства и методы, призванные создать условия, способствующие активизации и развитию творческих способностей личности учащегося с ранних лет после начала обучения в образовательных учреждениях и до завершения освоения всех ступеней образования, доступных на данный момент времени [10].

Изложение основного материала статьи. Развитие творческих способностей обучающихся – это комплексный, длительный и сложный процесс, требующий от педагога, ответственного за организацию и реализацию образовательного процесса высокого уровня квалификации, опыта, что делает возможным успешное выполнение поставленной задачи. Работа, направленная на развитие творческой составляющей, осуществляется как в системе общего образования, так и в системе дополнительного образования. При этом применительно к системе дополнительного образования процесс формирования творческих способностей обучающихся носит более узкоспециализированный характер, смещая акцент на отдельный вид активной, созидательной деятельности, в которой совершенствуется ребенок, получая необходимые знания, умений, навыки и опыт с перспективой становления профессионалом в ней [6].

В системе общего образования развитие творческих способностей обучающихся осуществляется комплексно, так как творческая составляющая является одним из компонентов всестороннего развития личности, что, в свою очередь, выступает в качестве приоритетной задачи, выполняемой образовательными организациями на всех ступенях. Исходя из этого, становится понятным, что на данный момент времени, в системе общего и дополнительного образования, проводится работа, направленная на развитие творческих способностей обучающихся.

Отечественные и зарубежные исследователи сходятся во мнении о том, что в современных реалиях проблема развития творческих способностей применительно к подрастающему поколению сохраняет свою актуальность в контексте существующей системы образования. Творчество – это одна из важнейших составляющих структуры личности, предопределяющая возможности для развития. Исследователь Л. С. Выготский в своих работах представил следующую позицию касательно значимости творчества для личности: «Творческая деятельность делает человека существом, обращенным к будущему, способным создавать что-то новое, менять настоящее и двигать человечество вперед по пути развития и прогресса». Творчество напрямую связано с созидательной деятельностью, для ее успешного осуществления требуется высокая информированность в области, представляющей интерес для конкретной личности, проявляющей стремление менять окружающую действительность, привнося в нее что-то новое своими действиями.

Все это обуславливает и подчеркивает необходимость в осуществлении комплексной работы в учебных заведениях, направленную на развитие творческих способностей, что в перспективе открывает много возможностей для учащихся, стремящихся реализовать свой потенциал и внести вклад в развитие государства и общества. Развитие творческих способностей обучающихся в системе общего и дополнительного образования осуществляется посредством применения разных технологий, методов и приемов. Сама работа в этом направлении носит комплексный характер, что позволяет создать условия, способствующие развитию обучающихся детей в творческом плане [1].

Одним из самых эффективных методов развития творческих способностей обучающихся, как показывает практика, является проектная деятельность. Многолетний опыт применения данного метода в работе с детьми, направленной на активизацию и развитие их творческого потенциала в период обучения в системе общего образования или посещения учебных учреждений дополнительного образования, подтверждает то, что проектная деятельность обеспечивает доступ к большим возможностям, повышающим эффективность развития творческих способностей обучающихся. Понятия «проектная деятельность» характеризуется наличием прямой взаимосвязи с тремя составляющими: «проект», «деятельность», «творчество». Каждый из представленных терминов представляет ценность в контексте достижения такой цели как развитие творческих способностей обучающихся с точки зрения психологии и педагогики [4].

Проанализировав труды исследователей, обозначивших свою позицию касательно раскрытия содержательной части понятия «проект», можно трактовать его следующим образом: «целенаправленная творчески ориентированная деятельность, основной целевой задачей которой является решение предварительно обозначенной проблемы за счет создания и реализации проекта, призванного добиться получения уникальных результатов, оказывающих положительное влияние на достижение конечной цели – решения проблемы». Под проектом можно понимать последовательность событий, напрямую связанных друг с другом, происходящих в течение определенного промежутка времени и направленных на достижение уникального результата. Реализация такой деятельности учащихся без творческой составляющей не представляется возможным, так как делает невозможным получение уникального результата, вытекающего из созидательной деятельности участников проектной деятельности, предлагающих индивидуальные варианты для решения поставленной проблемы [9].

В контексте образовательной деятельности содержательная часть понятия «творческий проект» может быть раскрыта следующим образом: «самостоятельно разработанный и реализованный на практике продукт, характеризующийся наличием субъективной или объективной новизны, подчеркивающего его уникальностью. Созданием такого продукта занимается группа учащихся, выступающих в качестве участников созидательной, творческой деятельности, последовательность действий выполняется под контролем педагога, направляющего учащихся».

В рамках практического осуществления проектной деятельности в образовательных учреждениях учащимися в групповом или индивидуальном формате создаются все необходимые условия для формирования и развития проектного мышления. В общем виде речь идет о процессе обобщенного познания окружающей действительности, предполагающего применения участниками проектной деятельности – учащимися, совокупности полученных в период обучения знаний из разных сфер, позволяющих выполнить поставленную задачу по созданию уникальных продуктов с включением в работу творческой составляющей, как неотъемлемого компонента [2].

Практическое применение метода проектов в образовательном процессе в рамках обучения учащихся учебных заведений предполагается осуществление ими деятельности, в основе которой лежит активизация познавательной, практической и творческой составляющей. Результатом такой деятельности, реализуемой на практических занятиях, уроках, внеклассной работе является создание уникального продукта, обладающего такой характеристикой как субъективная новизна, в некоторых случаях эта новизна может быть объективной.

Во многих образовательных учреждениях распространена практика применения метода проектов, так как проектная деятельность характеризуется наличием совокупности преимуществ, обуславливающих целесообразность ее использования в ходе обучения и воспитания детей как способа, позволяющего добиваться положительных результатов по многим направлениям, в том числе в контексте развития творческих способностей. Центральное место в проектной деятельности учащихся занимает их самостоятельная работа, направленная на решение поставленной проблемы в индивидуальном или групповом формате. Педагог и учитель в данном случае выступает в качестве ментора, оказывая помощь и поддержку учащимся, но, не оказывая существенного влияния на содержательную часть проектной деятельности, что и формирует предпосылки для активизации и развития творческого потенциала учащихся, вовлеченных в проектную деятельность [5].

Работа над созданием, реализацией проектов и представлением полученных результатов приносит практическую пользу учащимся, проявляющуюся в том, что у них в рамках такой деятельности развиваются, в первую очередь исследовательские навыки, а также творческий потенциал. Это одна из причин, из-за которых метод проектов используется на всех ступенях образовательной системы, не только в общеобразовательных школах, но и учреждениях дополнительного образования, вузах и других учебных заведениях.

Специфика проектной деятельности в системе общего и дополнительного образования находит свое выражение в направленности на решение практических задач, вовлеченность в такую деятельность, оказывает положительное влияние на успешное усвоение, закрепление пройденного учебного материала учащимися. Исследователи сходятся во мнении о том, что проектная деятельность оказывает положительное влияние на формирование у учащихся совокупности полезных качеств, среди них можно выделить:

- Самостоятельность – возможность без участия педагога или учителя изучать, осваивать, закреплять новые знания, умения и навыки для успешного выполнения поставленных задач в рамках изучения учебного материала по преподаваемым дисциплинам, а также получение образовательных услуг, выходящих за пределы образовательной программы для удовлетворения потребности в познании окружающей действительности.
- Ответственность – формирование и закрепление представлений о значимости и необходимости получения знаний, умений и навыков, ответственное отношение к выполнению поставленных задач в рамках индивидуальной или групповой работы, разделение и принятие обязанностей на разных этапах разработки и реализации проекта, а также представления полученного результата.

- Инициативность – проявление инициативы, способность самостоятельно принимать решения в рамках осуществления проектной деятельности в групповом или индивидуальном формате, свободное выражение собственной точки зрения или мнения по актуальным вопросам для внесения вклада в достижение конечного результата в виде готового продукта [3].

Ряд ученых придерживается мнения о том, что практическое применение метода проектов в образовательном процессе в системе общего и дополнительного образования оказывает положительное влияние на развитие критического мышления. Одновременно с этим формирует условия для создания и успешной реализации инновационных идей, возникающих благодаря включению в работу творческих способностей, привносящих новизну в процесс проектной деятельности на разных ее этапах.

Влияние проектной деятельности на учащихся в образовательном процессе в системе общего и дополнительного образования можно представить следующим образом:

- Развитие творческих способностей. Участие в проектной деятельности в индивидуальном или групповом формате создает оптимальные условия для проявления инициативности, способствует генерированию идеи, помогает находить нестандартные решения и реализовывать их на практике, что в конечном итоге приводит к созданию уникального продукта и решению поставленной учителем задачи;

- Повышение заинтересованности в изучении учебного материала. Вовлеченность учащихся в проектную деятельность, связанную с разрешением различных жизненных ситуаций и предполагающую применение полученных в ходе обучения знаний, умений и навыков, сохраняет и повышает интерес учащихся к обучению, активизирует их познавательную потребность;

- Развивает навыки взаимодействия в групповом формате. В большинстве случаев проектная деятельность – это деятельность, осуществляемая группой учащихся, особенно на начальных этапах применения данного метода в образовательном процессе. Совместное решение поставленных задачи оказывает положительное влияние на развитие у учащихся навыков работы в команде, улучшает их коммуникативные навыки, учит высказывать свое мнение и выслушивать позиции других участников группы для принятия решения, основанного на компромиссе [7].

Творческие способности выступают в качестве одного из самых значимых и важных аспектов в структуре личности, это, как уже было сказано, обуславливает повышенный интерес к их развитию в процессе обучения в системе общего и дополнительного образования. Проектная деятельность, как показывает практика, способствует активизации и развитию творческого потенциала учащихся, что выражается следующим образом:

- Создание условий для самовыражения. Участие в процессе разработки и реализации проекта, направленного на решение обозначенной учителем или педагогом проблемы, дает учащимся возможность ретранслировать и доносить до других участников группы свои идеи и мысли, это, в свою очередь, оказывает положительное влияние на развитие их творческого потенциала.

- Развитие критического мышления. Разработка и реализация проекта напрямую связаны с необходимостью в осуществлении комплексного анализа больших объемом информации, на основе результатов этого анализ формируются гипотезы, и осуществляется поиск оптимальных решений. Все это в совокупности способствует развитию у учащихся, вовлеченных в проектную деятельность, критического мышления, предопределяющего их способность принимать нестандартные решения, подходящие под конкретную ситуацию.

- Стимулирование инновационного мышления. Разработка, реализация проектов в индивидуальном или групповом формате в системе общего или дополнительного образования формирует у учащихся навыки, позволяющие им самостоятельно осуществлять поиск новых путей решения задач. Это дает им возможность создавать инновации – справляться с поставленными задачами с минимальными затратами и максимальной эффективностью [8].

Выводы.

- Развитие творческих способностей – это комплексный, сложный и длительный процесс, основанный на применении совокупности педагогических технологий, методов и приемов в системе общего и дополнительного образования.

- Проектная деятельность в современных реалиях выступает в качестве одного из эффективных и универсальных методов развития личности в разных аспектах, в том числе в контексте активизации творческого потенциала за счет вовлечения в активную и созидательную деятельность по решению поставленных задач.

- Включение проектной деятельности в образовательный процесс в системе общего и дополнительного образования способствует развитию творческих способностей учащихся, такой результат достигается благодаря тому, что учащиеся для решения проблемы должны создать уникальный и новый продукт, что становится возможным только в том случае, если творчески подходить к выполнению задачи, руководствуясь критическим мышлением.

Литература:

1. Бухарова, И.С. Диагностика и развитие творческих способностей детей младшего школьного возраста: учебное пособие для академического бакалавриата, для студентов высших учебных заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям / И.С. Бухарова. – Москва: Юрайт, 2019. – С. 117.
2. Бычков, А.В. Метод проектов в современной школе [Текст] / А.В. Бычков. – Москва: АБВ-Издат, 2018. – С. 100. ISBN 978-5-9903918-4-0.
3. Вахрамеева, О.А. Развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста посредством проектной деятельности: монография / О.А. Вахрамеева. – Шадринск: ШГПУ, 2021. – С. 170.
4. Веракса, Н.Е. Проектная деятельность: пространство детской реализации, виды проектной деятельности: 5-7 лет / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – Москва: Мозаика-Синтез, 2022. – С. 59.
5. Жуланова, В.П. Разработка и реализация учебного проекта в системе общего и дополнительного образования детей [Текст]: учебно-методическое пособие / В.П. Жуланова. – Кемерово: КРИПКиПРО, 2018. – С. 144. ISBN 978-5-7148-0631-5.
6. Земсков, Ю.П. Основы проектной деятельности: учебное пособие для спо / Ю.П. Земсков, Е.В. Асмолова. – Санкт-Петербург: Лань, 2022. – С. 184.
7. Ковалев, Р.А. Проектная деятельность в учебном процессе: учебно-методическое пособие / Р.А. Ковалев, С.С. Соколова, В. Ф. Рожков. – Тула: ТулГУ, 2023. – С. 309.
8. Лазарев, В.С. Проектная деятельность в 10-11 классах: разработка и защита индивидуального проекта: учебное пособие для общеобразовательных организаций / В.С. Лазарев. – Москва: ВЛАДОС, 2023. – С. 133.
9. Сивкина, Н.Ю. Введение в проектную деятельность: учебное пособие / Н.Ю. Сивкина. – Нижний Новгород: ННГУ им. Н.И. Лобачевского, 2023. – С. 65.
10. Шмырева, Н.А. Организация инновационной и проектной деятельности педагога: учебное пособие / Н.А. Шмырева, М.И. Губанова. – Кемерово: КемГУ, 2019. – С. 139.

УДК 377

кандидат экономических наук, доцент Винникова Ирина СергеевнаФедеральное 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);**преподаватель Шустова Ксения Вадимовна**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)**ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ В РАМКАХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

Аннотация. В статье рассмотрены актуальные вопросы применения информационных технологий по формированию финансовой грамотности в образовательном процессе вуза. Представлена последовательность, применения информационных технологий по формированию финансовой грамотности. В статье описаны четыре компонента образовательного процесса в повышении финансовой грамотности с помощью информационных технологий. Рассмотрены наиболее оптимальные и доступные инструменты демонстрации материала и проведения контроля, которые соответствовали бы виду проводимых занятий и в полной мере позволили бы либо альтернативным путем преподнести излагаемую информацию, либо более качественно провести контроль изучаемого материала. В результате сделан вывод о том, что при организации образовательного процесса, необходимо выбирать наиболее эффективные технологии позволяющие сделать процесс обучения более интересным и простым в аспекте изложения и восприятия информации, а также не перенасыщенным в плане объема применяемых информационных технологий и систем.

Ключевые слова: финансовая грамотность; образовательный процесс; цифровые технологии; организация текущего контроля; финансовый план.

Annotation. The article is devoted to topical issues of the application of information technologies for teaching financial literacy in the educational process of a university. The sequence of the application of information technologies for the formation of financial literacy is presented. The article describes four components of the educational process in improving financial literacy through information technology. The most optimal and accessible tools for demonstrating the material and conducting control are considered, which would correspond to the type of classes being conducted and would fully allow either an alternative way to present the information presented, or a more qualitative control of the studied material. As a result, it is concluded that when organizing the educational process, it is necessary to choose the most effective technologies that make the learning process more interesting and simpler in terms of presentation and perception of information, as well as not oversaturated in terms of the volume of information technologies used.

Key words: financial literacy; educational process; digital technologies; organization of current control; financial plan.

Введение. В современных способах обучения дисциплин финансового характера есть множество методов и подходов к организации занятий, однако следуя цели предоставления наглядности и максимальной информативности преподаваемого материала использование информационных технологий в рамках дисциплин обязательно. Возможность использования информационных технологий и информационной сферы в рамках организации занятий и самостоятельной работы учащихся в ВУЗе представлены достаточно широко. Таким образом, вопрос формирования финансовой грамотности можно рассматривать не только в плане обучения направленных на это дисциплин, но и как элемент самообразования при изучении дисциплин сопряженного вида, то в первую очередь стоит проанализировать на сколько обучающимся предоставлена возможность самостоятельного поиска информации с использованием ресурсов образовательной организации. По этой причине рассмотрим какие информационные технологии при формировании финансовой грамотности обучающихся применяются в рамках образовательного процесса.

Изложение основного материала статьи. Используя информационные технологии в любом образовательном процессе, важно не только выбрать технологию, но и опираясь на цели, которые планируется достичь за счет нее определить ее место в подаче материала. При предложении распределения информационных технологий разобьём образовательный процесс на следующие компоненты: лекционные занятия, практические занятия, самостоятельная работа (в том числе и в ЭОС), проведение контроля. Рассмотрим наполнение представленных компонентов информационными технологиями в зависимости от самой компоненты и специфики рассматриваемого материала [2].

1. Лекционные занятия.

Традиционная форма проведения лекционных занятий предполагает устную подачу материала с последовательным разбором основных терминов и охвата ключевых моментов тем дисциплины. Информационные технологии, которые чаще всего бывают задействованы в данном случае – это видео ролики и презентации. Оба компонента дают максимальную наглядность при изучении конкретной темы, но тем не менее в некоторых случаях являются излишними требуя большого временного ресурса, наличие которого при чтении лекций просто нет.

Поэтому сопровождение материала лекции исключительно через презентации будет достаточным элементом, который позволит не только отобразить информацию и в последующем обеспечить доступ к ней обучающимся для повторения пройденного материала.

Наличие презентации значительно упрощает процесс демонстрации взаимосвязей, которые присутствуют в некоторых процессах через построение схем. Преднастройки при показе презентации дают возможность последовательного отображения компонентов схем или графиков, что в свою очередь положительно влияет на восприятие отображаемых процессов. Стоит отметить, что те презентации, которые используются в образовательном процессе в настоящее время в большинстве своем построены при использовании минимального набора инструментов доступных для их создания, оставляя в стороне модули и компоненты с более широкими демонстрационными свойствами [4].

Включение в лекционные занятия только презентационного материала позволит достичь основных целей, которые ставятся при подаче информации в рамках этих занятий: наглядность, информативность и возможность демонстрации основных терминов, определений и формулировок. Исключение видео лекций позволяет педагогу полностью контролировать процесс проведения занятия и максимально исключает отвлеченность аудитории от учебного процесса.

2. Практические занятия.

Проведение практических занятий направленно на отработку определённых навыков. Применение информационных технологий во время учебного процесса подобного вида во многом сопряжено с уровнем обеспеченности образовательного процесса и теми аудиториями, в которых проводится занятие: возможность проведения практических занятий в аудиториях, оборудованных персональными компьютерами, дает больший выбор подключения информационных технологий в образовательный процесс. При отсутствии последнего для использования доступны видеоролики и презентации в своем стандартном виде [1]. Рассмотрим информационные технологии доступные при проведении практических занятий о обеих формах проведения занятий.

Стоит отметить, что практические занятия для изучения различных блоков дисциплин, формирующих финансовую грамотность, должны быть различны: при построении финансового плана необходимо отработать методику расчета и планирования личных финансов, статистические исследования личного потребления. Освоение материала, позволяющего рассчитывать величины налогов, проценты по кредиту, либо содержащего любые другие вычисления требует наличие информационной базы: формул и последовательности действий для выполнения заданий.

По этой причине информационные технологии, которые можно использовать при проведении практических занятий в стандартных аудиториях без компьютерного обеспечения, доступны исключительно в формате видеороликов и стандартных презентаций [10].

Использование видеороликов предлагается в виде наглядной демонстрации ситуационного задания, когда работа обучающихся организована в группах. Задание подобным образом может быть задано по темам «Рациональное потребление», «Планирование годового бюджета», «Правила обращения с кредитными картами» и др. Видеоролики, которые предлагается использовать в рамках подготовки и проведения занятий могут быть подготовлены педагогом самостоятельно или взяты с сайта fincult.info Банка России.

Формулировка задания в зависимости от темы и цели, которую ставит педагог может содержать описание конкретной ситуации, описывающей поведение при управлении финансами, что будет требовать от обучающихся выявление явных ошибок и в последующем описание своего сценария поведения, опираясь на полученные на лекциях знания либо ролик может содержать ситуацию, демонстрацию поведения героя ролика по отношению к ней как исходные данные для обучающихся спрогнозировать или построить действия для достижения максимального финансового результата [7]. Последний подход применим к темам «Финансовое планирование», «Страхование как защита финансовых интересов».

Использование презентаций в обычном формате наглядного пособия наиболее эффективно для практических занятий, на которых обучающиеся отработывают навыки расчетов величины налогов, доходов, прогнозируемой прибыли. В данном случае наглядность необходима при первоначальном объяснении методики расчета, демонстрации необходимых для решения формул, а также формата таблиц или схем, которые нужно заполнить. Вместе с этим на презентации выносятся задания, которые необходимо выполнить, форма отчета о его выполнении, если задание идет как элемент контроля-количества баллов, включаемых в рейтинг и критерии оценивания задания.

В том случае если практическое занятие проводится в компьютерном классе, в зависимости от изучаемой темы информационные системы могут быть использованы более разнопланово. Это и подготовка обзора публикаций по заданной тематике, исследование статистических данных, составление личного финансового плана в специализированных программах [6].

Наличие компьютерной техники также позволяет организовывать работы в группах через интернет: создание ментальных карт, подготовка проекта, формирование совместно подготовленного финансового плана и другое. Наличие подобных заданий позволяет не только оценить готовность обучающегося выполнять задания подобного вида, но и его самостоятельность в выполнении задания, уровень вовлеченности в образовательный процесс.

3. Самостоятельная работа.

В отличие от лекционных и практических занятий самостоятельная работа обучающегося организуется им самостоятельно в зависимости от полноты воспринятой на занятиях информации и уровня готовности по определенной теме дисциплины. В некоторых случаях преподавателем выносятся на самостоятельное изучение часть вопросов изучаемой темы, выполнение упражнений для закрепления материала.

С учетом широкой доступности использования компьютерной техники и возможностей, предоставляемых сетью интернет информационные технологии при организации самостоятельной работы, могут использоваться достаточно широко [6]. Поскольку в данном случае использование технологий, поиск материала не предполагает ограничение во времени и самостоятельная работа организуется обучающимся исходя из самоорганизации им своего обучения в большей части они могут быть реализованы в рамках ЭОС ВУЗа.

Наличие электронного курса, сопровождающего обучение финансовой грамотности, позволяет для каждого блока изучаемого материала сформировать ресурсы для самостоятельной работы.

Для самостоятельного изучения материала предлагается сформировать перечень ресурсов сети Интернет, используя которую обучающийся сможет самостоятельно изучить отдельные аспекты темы дисциплины. Примером подобных ресурсов может послужить перечень ссылок на информационные сайты отображающие правила налогообложения, расчета налога на недвижимость, порядок возврата налогового вычета и другое. В таком случае материал, изученный в классе, может быть дополнительно или повторно изучен с непосредственным использованием сайтов, содержащих достоверную и проверенную информацию [5].

Вместе с этим в рамках электронного курса необходимо организовать возможность самостоятельного решения практических задач по представленному образцу решения. Наличие подобного ресурса послужит эффективным инструментом при подготовке к рубежному контролю. Вместе с этим стоит отметить, что не все обучающиеся настроены использовать возможности, предоставляемые для самостоятельного обучения в рамках электронного курса.

Самостоятельная работа может быть организована и через применение облачных технологий Google. Наличие аккаунта в Google среде позволит сформировать группы и организовать подготовку проектов в рамках дисциплины. Наличие подобной возможности и включение ее в работу обучающихся позволяет достичь несколько целей одновременно: с одной стороны – это выполнение работы через поиск материала и оперативный обмен им внутри группы, с другой стороны это групповое общение вне класса, в свободное время, способствующее через совместную работу сплочению обучающихся. Преподаватель в данном случае выступает как тьютор, проверка задания может вестись непосредственно при его выполнении и будучи подключенным в каждую из сформированных групп педагог может повсеместно не только контролировать, но и направлять обучающихся при выполнении работы.

Для подготовки финансового плана и проведения расчетов в рамках личного финансового планирования необходимо применение программ Excel локально на рабочем компьютере либо в формате документа Google, что позволит реализовывать контроль за заполнением плана со стороны педагога и доступ к нему обучающимся со всех устройств, подключенных к сети Интернет.

Настройки в электронном курсе Moodle позволяют ограничивать возможность доступа к последующим разделам курса без прохождения отдельных его блоков. Таким образом, используя ЭОС в формировании финансовой грамотности можно гарантированно обеспечить прохождение обучающимся всех тем курса последовательно, без «перескакивания» с темы на тему.

Также использование информационных технологий может быть предусмотрено при подготовке видеороликов, домашнего задания, индивидуального проекта. В отличие от лекций и практик спектр программного обеспечения и ресурсы, которые могут привлекаться для организации самостоятельной работы лимитируются только возможностью обучающегося по их использованию.

4. Организация текущего и итогового контроля.

Проведение контроля является неотъемлемой частью любой дисциплины, наличие информационных технологий позволяет полное или частичное вынесение контроля за рамки аудиторной работы, что в свою очередь дает возможность использование большего времени для изучения материала и более детального рассмотрения отдельных вопросов. Поскольку контроль можно разделить на две группы: тот который реализуется в процессе изучения дисциплины и контроль итоговый, использование информационных технологий может быть рассмотрено двояко. С одной стороны, что в большей мере относится к контролю со стороны преподавателя текущей успеваемости, он может быть реализован подготовкой конкретных заданий с помощью цифровой информационной среды, с другой, если речь идет об итоговой оценке знаний обучающегося – это может быть проведение итогового тестирования через ЭОС.

Итоговое тестирование позволяет пройти его в удобное для обучающегося время, дает возможность распланировать порядок подготовки и повторения материала, при наличии возможности и по желанию педагога может быть предоставлена возможность прохождения тренировочного теста для предварительной самостоятельной оценки готовности [9].

Поскольку финансовая грамотность предполагает не только наличие теоретических знаний, но и практических навыков, которые проверить на практике достаточно сложно предлагается вести оценку теоретических знаний в целом в виде итогового тестирования через электронный курс, а уровень усвоения тем курса в плане практического применения оценивать через контроль выполнения промежуточных индивидуальных или групповых заданий, которые в конечном итоге на зачете будут представлены в виде готового к защите проекта «Личный финансовый план».

Выводы. Информационные технологии являются наиболее оптимальными с точки зрения, как грамотного распределения времени, отведенного на проведение занятий, так и сопроводительного материала для наиболее качественного и эффективного обеспечения образовательного процесса. Вместе с этим стоит отметить, что наполнение занятий обеспечивается доступными информационными технологиями в процессе обучения. Преподаватель при подготовке занятий сможет самостоятельно разработать презентационный материал и наполнить электронный курс необходимыми заданиями и тестами, обучающийся при необходимости обладает большим спектром возможностей получить доступ к размещенной преподавателем информации либо к той, которая всеобщее доступна в Интернет.

Литература:

1. Воронова, Ю.А. Процесс цифровизации в современном образовании / Ю.А. Воронова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2021. – Т. 10. – № 1(34). – С. 63-65
2. Горюнова, М.А. Цифровая грамотность и цифровая компетентность педагога в системе среднего профессионального образования / М.А. Горюнова, М.Б. Лебедева, В.П. Топоровский // Человек и образование. – 2019. – № 4(61). – С. 83-89
3. Гимранова, Г.Х. Цифровая финансовая грамотность в эпоху цифровой трансформации экономики / Г.Х. Гимранова // Экономика и управление. – 2021. – № 1 (157). – С. 98-102
4. Иванова, И.В. Финансовая грамотность обучающихся: современные подходы к формированию финансовой грамотности как образовательного результата / И.В. Иванова // ТРАДИЦИОННАЯ И ИННОВАЦИОННАЯ НАУКА: ИСТОРИЯ, СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ, ПЕРСПЕКТИВЫ: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции. – Уфа, 2019. – С. 242-245
5. Калмыков, Н.Н. Опыт и перспективы повышения финансовой грамотности граждан в современных социально-экономических условиях / Н.Н. Калмыков // «Государственный советник». – №4. – 2017. – С. 15-23
6. Космачева, Н.М. Формирование финансовой грамотности учащихся в контексте компетентного подхода к обучению / Н.М. Космачева // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2018. – № 4. – С. 321-333
7. Кузнецова, Т.Ф. Цифровизация как культурная ценность и цифровые технологии / Т.Ф. Кузнецова // Горизонты гуманитарного знания. – 2019. – № 5. – С. 3-13
8. Масюк, Н.Н. Цифровая финансовая грамотность и цифровые финансовые компетенции в управлении знаниями / Н.Н. Масюк // Креативная экономика. – 2023. – Том 17. – № 5. – С. 1637-1654
9. Прохорова, М.П. Цифровые инструменты обучения проектной деятельности студентов вуза / М.П. Прохорова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №79-4. – С. 154-159
10. Шустова, К.В. Формирование финансовой грамотности в общеобразовательной школе / К.В. Шустова // В сборнике: Актуальные вопросы финансов и страхования России на современном на современном этапе. Материалы IV региональной научно-практической конференции преподавателей вузов, ученых, специалистов, аспирантов, студентов. Мининский университет. – 2017. – С. 269-272

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент **Вовк Екатерина Владимировна**

Институт медиакоммуникаций, медиатехнологий и дизайна

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего

образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь)

СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ В УСЛОВИЯХ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается специфика организации образовательного процесса в высшем учебном заведении, осуществляющего подготовку специалистов, обладающих компетенциями, необходимыми для обучения и воспитания подрастающего поколения в условиях практического применения концепции смешанного обучения в вузе, предполагающей сочетание различных форматов обучения. Осуществлен комплексный анализ специфики организации и практического осуществления процесса обучения будущих педагогов, учителей, преподавателей в период освоения ими

образовательной программы в вузе в условиях смешанного обучения как концепции, постепенно занимающей доминирующее положение в контексте отечественной системы образования и основанной на комбинировании разных форм обучения. Изучен потенциал технологии смешанного обучения как концепции, призванной создать оптимальные условия для успешного освоения теоретического учебного материала и получения необходимого для формирования и закрепления базовых компетенций опыта в ходе обучения в педагогическом вузе за счет грамотного подхода к организации образовательного процесса – лекций и практик, а также их содержательной части. Определены перспективы смешанного обучения в педагогическом вузе в контексте успешного достижения поставленных образовательных целей, а именно подготовки специалистов, способных эффективно справляться с поставленными перед ними задачами после завершения обучения в педагогическом вузе за счет использования полученных знаний, навыков и опыта в ходе лекций и практик, организованных в формате смешанного обучения.

Ключевые слова: смешанное обучение, образовательная среда вуза, педагогическое образование, педагогические технологии, высшая школа.

Annotation. The article examines the specifics of the organization of the educational process in a higher educational institution that trains specialists with the competencies necessary for the education and upbringing of the younger generation in the context of practical application of the concept of blended learning at a university, involving a combination of various learning formats. A comprehensive analysis of the specifics of the organization and practical implementation of the learning process of future teachers, teachers, teachers during the period of their mastering the educational program at the university in conditions of mixed learning as a concept gradually occupying a dominant position in the context of the domestic education system and based on a combination of different forms of education is carried out. The potential of the technology of blended learning as a concept designed to create optimal conditions for the successful development of theoretical educational material and obtaining the experience necessary for the formation and consolidation of basic competencies during training at a pedagogical university due to a competent approach to the organization of the educational process – lectures and practices, as well as their content. The prospects of blended learning at a pedagogical university are determined in the context of the successful achievement of the set educational goals, namely, the training of specialists who are able to effectively cope with the tasks assigned to them after completing their studies at a pedagogical university through the use of acquired knowledge, skills and experience during lectures and practices organized in a mixed learning format.

Key words: blended learning, the educational environment of the university, pedagogical education, pedagogical technologies, higher school.

Введение. На данный момент времени в контексте отечественной системы образования применительно ко всем ее уровням, в первую очередь, к высшей школе, прослеживается четкая тенденция, находящая свое выражение в постепенной переориентировке от традиционной модели организации образовательного процесса, в рамках которой в качестве главного субъекта выступает преподаватель, ретранслирующий знания целевой аудитории – студентам, к новой модели. Центральное место в этой модели организации образовательного процесса в высшей школе, в том числе в педагогических вузах, осуществляющих подготовку специалистов, деятельность которых сосредоточена на воспитании и обучении подрастающего поколения, занимает студент, являющийся полноценным субъектом. При этом изменениям подвергается роль преподавателя, его работа сводится к тому, чтобы создавать оптимальные условия для успешного освоения учебного материала в ходе теоретических и практических занятиях, при этом на первый план выдвигается самостоятельная деятельность студента, реализующего функцию познания в ходе освоения образовательной программы по выбранному направлению в педагогическом вузе.

Изложение основного материала статьи. Преподаватель высшей школы в современных реалиях внедрения новой системы организации образовательного процесса выступает в качестве консультанта, куратора, партнера, помогая студентам, выбравшим педагогическое направление, самостоятельно изучать, осваивать, закреплять и в дальнейшем успешно применять на практике полученные знания, умения и навыки, сконцентрированные и представленные в виде совокупности компетенций. Студент педагогического вуза в контексте новой системы организации образовательного процесса берет на себя роль разработчика, исследователя и аналитика, что заметно расширяет его возможности с точки зрения удовлетворения потребности в получении новых знаний, умений и навыков, представляющих ценность, как в контексте будущей профессиональной деятельности, так и формирующих личность педагога, способного эффективно выполнять задачи, связанные с воспитанием и обучением подрастающего поколения [6].

Потребность в осуществлении перехода к новой модели и постепенно отказе от традиционного формата организации образовательного процесса обусловлена несколькими причинами, среди них можно выделить:

- Быстрое увеличение объема учебного, методического, практического материала.
- Активное развитие и внедрение в процесс обучения будущих педагогов и студентов других специальностей новых образовательных, информационных, коммуникационных технологий.
- Необходимость в формировании личности студента, способного быстро адаптироваться к постоянно изменяющимся условиям окружающей действительности для более эффективного выполнения поставленных задач в рамках будущей профессиональной деятельности.

Практическое осуществление обозначенного выше перехода к новой модели – это сложный, длительный и комплексный процесс, предполагающий применение инновационных подходов к обучению и организации образовательного процесса в педагогических вузах с учетом специфики высшей школы как отдельной ступени отечественной системы образования, возрастных и психологических особенностей субъектов образовательного процесса, в первую очередь, студентов и преподавателей [3].

Одним из таких инновационных подходов является «смешанное обучение». В общем виде речь идет о модели, которая включает в себя традиционную форму обучения, предполагающую посещение студентами лекций и практик в вузе в очном формате и технологии дистанционного обучения, делающих возможным изучение, освоение и закрепление учебного материала без необходимости в посещении педагогического вуза. Особенность рассматриваемой модели заключается в том, что занятия, проходящие в аудитории, где студенты встречаются с преподавателем, слушают лекции и конспектируют учебный материал, отодвигаются на второй план, их место занимает учебное взаимодействие в электронной среде [4].

В качестве основной целевой задачи модели смешанного обучения, внедряемой в педагогических вузах как основа организации образовательного процесса, выступает стремление объединить преимущества очного обучения (прямое взаимодействие субъектов образовательного процесса, полное погружение в образовательный процесс и возможность для получения обратной связи) и обучения, основанного на применении современных технологий и интернета, делающего возможным проведение занятий в дистанционном формате с использованием образовательных ресурсов, специализированных платформ (гибкость, индивидуализация, интерактивность и адаптивность) так, чтобы получить максимальную пользу от этих форм обучения, нивелировав все их недостатки [8].

Среди преимуществ модели смешанного обучения, применяемой в ходе организации образовательного процесса в педагогическом вузе, можно выделить:

- Гибкость. Отсутствует привязка образовательного процесса ко времени, также снимаются ограничения по такому показателю как продолжительность. Благодаря этому образовательный процесс в вузе может быть успешно организован и реализован с участием всех субъектов в любое время, при этом занятие может длиться 90 минут в обычном формате, завершаться или продлеваться в зависимости от потребностей применительно к конкретной учебной ситуации.

- Модульность. Каждый субъект образовательного процесса, в данном случае речь идет, в первую очередь, о студентах, получает доступ к самостоятельному планированию индивидуальной образовательной траектории. Можно брать столько занятий, сколько необходимо в данный момент времени для успешного освоения образовательной программы с учетом загруженности, интенсивности обучения и других факторов, оказывающих влияние на продуктивность студента на занятиях.

- Доступность. Получать образовательные услуги, предоставляемые педагогическим вузом с интегрированной в образовательный процесс моделью смешанного обучения, может любой желающий, при этом не имеет принципиального значения географическое положение студента или педагога. Посещать занятия можно из любого места, достаточно иметь стабильное подключение к интернету и устройство для подключения к платформе, используемой для проведения лекции или практики.

- Мобильность. Субъекты образовательного процесса: студенты и педагоги могут обмениваться информацией в оперативном формате, налаживать и поддерживать обратную связь [7].

В образовательном процессе, основанном на применении модели смешанного обучения в педагогическом вузе, с точки зрения своей значимости на первый план выдвигается самостоятельная работа студента, выполняемая в том режиме, который студент разработал индивидуально для себя с учетом занятости, потребности в получении новых знаний, умений и навыков и других факторов. Внедрение концепции смешанного обучения в образовательный процесс педагогического вуза делает возможным получение образовательных услуг в ходе освоения образовательной программы по выбранному направлению с любым уровнем подготовки студента, заметно расширяет возможности организации образовательного процесса, формирует условия, способствующие повышению продуктивности и эффективности каждого отдельно взятого субъекта образовательного процесса за счет выбора индивидуального образовательного пути.

Применение модели смешанного обучения в процессе освоения студентами педагогических вузов образовательной программы и их подготовки к осуществлению профессиональной деятельности способствует повышению качества образовательного процесса, что подтверждается на практике и обуславливает целесообразность в дальнейшем использовании данной концепции в системе высшего образования [2].

Характеристики модели смешанного обучения, оказывающие положительное влияние на повышение качества образовательного процесса в педагогическом вузе можно представить следующим образом:

- Технология перевернутого класса. Центральное место в ней занимает перестановка ключевых составляющих учебного процесса.

- Применение технологии проектирования содержательной части образовательного процесса, что делает возможным постепенное внедрение аудиторного и электронного компонентов, становящихся составными частями единой системы.

- Интенсификация взаимодействия субъектов образовательного процесса применительно ко всем стадиям протекания процесса обучения в педагогическом вузе.

- Создание оптимальных условий, способствующих обеспечению открытости учебного процесса, к ним можно отнести наличие достаточного количества методических указаний, рекомендаций, инструкций, необходимых для работы с учебными материалами, выполнение заданий студентами, взаимное оценивание работ, реализация поставленных задач в групповом формате с привлечением всех участников учебного коллектива [10].

Результаты исследований, проведенных разными авторами, в том числе в сфере педагогики, позволяют сделать вывод о том, что модель смешанного обучения как основа организации образовательного процесса в педагогическом вузе эффективна, что делает целесообразным ее внедрение и применение на практике. Многие исследователи твердо убеждены в том, что модель смешанного обучения, применяемая в рамках организации образовательного процесса, направленного на формирование личности профессионала, обладающего компетенциями, позволяющими эффективно справляться с задачами, связанными с обучением и воспитанием подрастающего поколения, создает оптимальные условия для развития студента как субъекта образовательного процесса, по собственной инициативе удовлетворяющего потребность в познании за счет получения новых знаний, навыков и умений. Одновременно с этим модель смешанного обучения помогает студентам педагогических вузов подготовиться к тому, чтобы применять эту же модель уже после завершения обучения, то есть в рамках профессиональной деятельности, в процессе обучения и воспитания детей в школах или других образовательных учреждениях в зависимости от выбранного направления и профиля.

Интеграция традиционного и электронного обучения как составных частей модели смешанного обучения в рамках организации образовательного процесса в педагогическом вузе открывает новые перспективы в контексте создания условий, необходимых для повышения качества обучения студентов в ходе освоения ими педагогических дисциплин, входящих в образовательную программу по выбранному направлению. Основная причина заключается в возможности расширения доступных для применения в ходе обучения способов решения дидактических задач [1].

Образовательный процесс, основанный на использовании модели смешанного обучения, организуется в соответствии с предусмотренной технологией «перевернутый класс» схемой: «до – сейчас – после».

Работа до посещения студентом аудитории для прослушивания учебного материала в формате лекции в очном или дистанционном формате предполагает самостоятельную проработку учащимися теоретического материала. На основе этого осуществляется подготовка к практическим занятиям.

Аудиторная работа, ее основной целевой задачей является формирование и закрепления представления о практических аспектах изучаемой в рамках освоения педагогической дисциплины темы – решение педагогических задач, анализ образовательной практики, конструирование элементов учебно-методического комплекса.

Работа, осуществляемая студентом за пределами аудитории. Предусматривает самостоятельное обобщение и систематизацию учащимися пройденного учебного материала в рамках изучаемой педагогической дисциплины в ходе освоения образовательной программы по выбранному направлению. Основным способом закрепления полученных знаний является выполнение творческих заданий разного уровня сложности [5].

Основываясь на результатах анализа отечественного и зарубежного опыта применения концепции смешанного обучения как основы организации образовательного процесса в педагогических вузах, можно выделить несколько моделей:

- Институциональные модели. Специфика таких моделей находит свое выражение в наличии административного, информационного и технологического сопровождения на всех этапах разработки, внедрения и применения модели по назначению в рамках обучения студентов, выбравших направление «Педагогика». Примером практической реализации

такой модели в образовательном процессе педагогического вуза является включение курсов в онлайн формате в образовательную программу. Благодаря этому достигается постепенная интеграция цифровой образовательной среды в традиционный формат обучения студентов, при этом дистанционные технологии начинают занимать более важное место в контексте образовательного процесса.

- Дидактические модели смешанного обучения смещают акцент на определение педагогического взаимодействия между субъектами образовательного процесса, также в рамках применения такой модели первостепенными становятся вопросы, связанные с выбором и практическим применением форм, методов работы со студентами. Центральное место в таких моделях занимает педагогический подход, распространяющийся на типы заданий, содержательную часть образовательного процесса, деятельность субъектов образовательного процесса. Другими словами доминирующее положение в такой модели занимает образовательный компонент.

- Синергетические модели имеют свои особенности, среди них можно выделить выраженный междисциплинарный, гибкий, динамичный характер, что актуально, в первую очередь, для составных частей такой системы организации образовательного процесса. Важно место в синергетических моделях занимает нелинейный принцип, также определяющий специфику такой системы в контексте ее практического применения в рамках обучения студентов педагогических вузов.

- Технологические модели. Предполагает организацию образовательного процесса с выдвиганием на первый план традиционной формы ретрансляции учебного материала, при этом дистанционные технологии обучения выступают в качестве дополнительного компонента системы, повышая качество и эффективность обучения, а также расширяя возможности субъектов образовательного процесса [9].

Выводы.

- На данный момент времени во многих педагогических вузах в отечественной системе образования осуществляется постепенный переход от традиционных форм обучения к инновационным формам, одной из них является модель смешанного обучения, предполагающая сочетание традиционной формы обучения и дистанционных технологий обучения.

- Применение модели смешанного обучения как основы организации образовательного процесса позволяет создать оптимальные условия для повышения качества образовательного процесса и эффективности каждого отдельно взятого субъекта образовательного процесса за счет расширения возможностей и обеспечения доступ к новым способам получения, освоения и закрепления знаний, умений и навыков.

- В отечественной и зарубежной практике применяется несколько моделей смешанного обучения в рамках организации образовательного процесса в педагогическом вузе, каждая из них характеризуется наличием своих особенностей. Среди них можно выделить институциональные, технологические, синергетические, дидактические модели смешанного обучения.

- Модель смешанного обучения как основа организации образовательного процесса в педагогическом вузе имеет большие перспективы, обусловлено это возрастающей ролью информационных технологий в жизни современного человека, что делает целесообразным дальнейшее постепенное внедрение модели смешанного обучения в педагогических вузах.

Литература:

1. Абдалина, Л.В. Профессионально-личностная позиция будущего психолога: формирование на основе технологии смешанного обучения: коллективная монография / Л.В. Абдалина, О.П. Полухина. – Воронеж: Истоки, 2023. – С. 164.
2. Акмалов, А.Ю. Эффективные практики смешанного обучения в высшей школе: монография / А.Ю. Акмалов. – Челябинск: Печатный двор, 2021. – С. 208.
3. Байбородова, Л.В. Индивидуализация и сопровождение в образовательном процессе педагогического вуза: монография / Л.В. Байбородова, Л.Н. Артемьева, М.П. Кривунь. – Ярославль: 2014. – С. 260.
4. Зинкевич, Е.Р. Инновационно-педагогические технологии в компетентностно-ориентированном образовании: монография / Е.Р. Зинкевич. – Санкт-Петербург: СПбГПУ, 2019. – С. 104.
5. Интерактивные методы обучения в современном образовательном процессе школы и вуза. Материалы республиканского методического семинара: учебно-методическое пособие / под редакцией Р.М. Фатыховой. – Уфа: БГПУ имени М. Акмуллы, 2014. – С. 235.
6. Марголис, А.А. Модернизация педагогического образования в Российской Федерации: учебное пособие / А.А. Марголис. – Москва: МГППУ, 2019. – С. 336.
7. Организация образовательного процесса вузов с использованием технологий смешанного и дистанционного обучения в условиях пандемии: региональный опыт: монография / [Шестаков А.Л., Акмалов А.Ю., Асташова Ю.В. и др.]; под редакцией А.Л. Шестакова. – Челябинск: Изд. Центр ЮУрГУ, 2022. – С. 671.
8. Салаватулина, Л.Р. Смешанное обучение в условиях цифровой образовательной среды: организационно-дидактические решения: учебно-методическое пособие / Л.Р. Салаватулина, Е.В. Гнатышина. – Челябинск: Южно-Уральский научный центр РАО, 2022. – С. 155.
9. Соколова, Н.Ф. Проектирование моделей смешанного традиционного и электронного обучения для введения в массовую практику образовательных организаций [Текст]: учебно-методическое пособие / Н.Ф. Соколова. – Волгоград: ВГАПО, 2018. – С. 66.
10. Сорокина, Г.П. Особенности реализации смешанного обучения в вузе: монография / Г.П. Сорокина, Т.А. Першина, Е.А. Долгих; под общей редакцией Г.П. Сорокиной. – Москва: РУСАЙНС, 2023. – С. 88.

Педагогика

УДК 378.4

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков
естественно-технических направлений и специальностей Володина Ольга Васильевна
Петрозаводский государственный университет (г. Петрозаводск)**

ИНТЕЛЛЕКТУАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: К ВОПРОСУ О ПРИРОДЕ ЕСТЕСТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация. Обращение к вопросам природы естественного интеллекта необходимо для изучения условий информационно-интеллектуальных и когнитивных процессов развития личности в современном постиндустриальном обществе. Концепция интеллектуализации образования является ключевым аспектом интеграционной парадигмы знания о человеке и обществе. В статье предложены объяснения феномена интеллекта с позиций биологических начал, структурного подходов и психолого-педагогической трактовки познавательных процессов.

Ключевые слова: природа интеллекта, развитие интеллекта, обучаемость, умственные операции, эрудиция.

Annotation. The focus on the issues of the nature of human intelligence is necessary for studying the conditions of informational, intellectual and cognitive processes of personality development in the modern post-industrial society. The concept of intellectualization of education is a key aspect of the integration paradigm of knowledge about man and society. The article offers the explanations of the phenomenon of intelligence from the standpoint of biological principles, structural approaches, psychological and pedagogical interpretations of cognitive processes.

Key words: the nature of intelligence, intellectual development, learning ability, mental operations, erudition.

Введение. Исследование проблемы *интеллектуализации образования* на всех уровнях, включая систему высшего профессионального образования, предполагает обращение к вопросам природы когнитивных и умственных способностей, обеспечивающих приобретение и эффективное использование знаний.

Изложение основного материала статьи. Многообразие проявлений интеллекта и объяснений данного феномена сводится к определенным общим акцентам, связанным с активизацией и проявлением психических функций человека в процессе познания окружающего мира.

По мнению *P.E. Сноу* [7], привнесшего существенный вклад в развитие когнитивной, образовательной и когнитивно-дифференциальной психологии, интеллект является внутренней средой, проявляющейся на грани между человеком и внешней средой в зависимости от требований когнитивных задач. Умственная деятельность охватывает шесть ключевых аспектов: 1) познавательный интерес, 2) мышление на основе непрерывного обогащения знаний, 3) осмысление, 4) рациональные доводы и аналитические умозаключения, 5) идиосинкразическое (индивидуальное, специально организованное) обучение, 6) целенаправленное противостояние и приспособительная борьба.

Ж. Пиаже [1] определяет интеллект как способность индивида продемонстрировать сенсомоторную, когнитивную и поведенческую адаптацию к новым обстоятельствам; это механизм саморегуляции во взаимодействии с внешними условиями. Стадии развития умственных способностей соотносятся с этапами взросления человека: сенсомоторный, дооперационный, деятельный, функциональный. Отсутствие обучения отрицательно сказывается на интеллекте, ведет к задержке умственного развития человека, а интенсивное обучение активизирует мыслительные процессы и индивидуальный интеллектуальный прогресс.

На основе анализа вопросов развития профессиональных качеств и умений, освоения специализированных знаний в определенных профессиональных областях *Ч. Спирман* [8] разработал модель интеллекта, включающую два основных аспекта:

1) *G – общий фактор* как показатель,

а) деятельной энергии,

б) общего объема интеллектуального потенциала,

в) восстанавливаемых внутренних ресурсов,

г) способности к переключению активности, необходимых для постоянного развития, решения сложных задач, приобретения новых знаний, успешной адаптации к нестабильным внешним обстоятельствам, плодотворности и высокой производительности интеллектуального труда;

2) *S – специфические способности* для выполнения конкретных действий, решения определенных задач, адаптации к заданным особым условиям.

Кроме того, были выделены специфические аспекты умственной деятельности, имеющие промежуточное положение в двухфакторной модели интеллекта. Данные компоненты естественного интеллекта определяют а) вербальные (языковые, речевые, коммуникативные); б) вычислительные (математические, дедуктивные, логические); в) пространственные (топологические, логистические, механические) способности человека.

По мнению *Ч. Спирмана* интеллект не связан с индивидуальными особенностями поведения, характером, темпераментом, личностными качествами, психическими свойствами человека.

Интеллектуальность охватывает следующие проявления: 1) неординарность принятых решений, 2) рациональность и разумность, 3) осведомленность, 4) гибкость мышление и способность к быстрому обучению.

Ф. Гальтон [13] исследовал взаимозависимость индивидуальных сенсорных особенностей, психофизиологических функций и интеллектуальных способностей человека.

С точки зрения *А. Бине* [2] и *Д. Векслер* [14] изучение природы интеллекта должно осуществляться с учетом структурного подхода, позволяющего проанализировать способность, как человека, так и любого другого живого существа, к целенаправленному обучению, адаптации и использованию имеющиеся возможностей и ресурсов для осуществления требуемых задач и установленных целей.

Интеллект рассматривается как многоохватное проявление умственных действий, в частности способности поступать рационально и адекватно, размышлять логически и рассудительно, успешно преодолевать жизненные трудности.

Интеллектуальные способности включены в одноуровневую модель, в которой выделяются вербальные (образные) и невербальные (действенные) комплексы показателей.

Положения концепции *Р. Кеттела* [3], объединяющие и развивающие идеи теорий о едином и множественном интеллекте, разъясняют особенности следующих видов умственных способностей:

1) *текущий интеллект* (природный, свободный, общий, не зависящий от культуры) предопределен наследственными факторами, раскрывается в способности справляться с проблемами, решать задачи и адаптироваться к новым обстоятельствам;

2) *кристаллизованный интеллект* (связанный, специальный, социально обусловленный) развивается на протяжении всех прожитых лет человека как непрерывном процессе постоянной общественной активности и вовлеченности, требующей необходимости рассмотрения важных ситуативных задач и принятия конкретных решений, обращения в определенных обстоятельствах к прошлому усвоенному и осмысленному опыту, применения специальных, в том числе профессиональных, знаний, навыков и умений, активизации особых анализаторов, овладения культурой определенного общества или социальной группы;

3) *парциальные* компоненты интеллекта связаны с активностью, функциональностью, деятельностью анализаторов.

Р. Кеттел подчеркивает генетическую обусловленность умственных способностей, врожденные проявления сознания и разума, наличие прошлого (унаследованного) опыта, а также влияние семьи (микроклимат, условия проживания, профессии и увлечения родителей) на интеллектуальное развитие ребенка.

Потенциальный интеллект активно развивается в процессе и результате социального взаимодействия, размышлений, умозрительных рассуждений человека в период с раннего детства до 20 лет, когда достигает полноты проявления.

Л. Терстоун [11] придерживался мнения, что общего фактора интеллекта не существует.

Посредством анализа корреляционного соответствия результатов разнообразных тестовых заданий были определены 12 элементов умственных способностей, среди которых 7 факторов отмечены как самостоятельные, базовые, первичные, обуславливающие высокую результативность интеллектуальной активности:

- 1) понимание словесной информации, умение точно объяснять и интерпретировать сведения посредством понятийного и словесно-логического мышления;
- 2) правильность, точность, оперативность, адекватность распознавания, классификации, установления и восприятия вербальных и невербальных знаков и элементов;
- 3) способность представлять и передвигать в уме фигуры разного размера;
- 4) арифметические способности;
- 5) оперирование механическими, логическими, ассоциативными приемами запоминания;
- 6) беглость и коммуникативная грамотность речи, правильная категоризация лексических единиц, умение рифмовать слова;
- 7) установление закономерностей, умение делать общие выводы на основе индуктивных размышлений и конкретных наблюдений.

Несмотря на мнение Л. Терстоуна о самостоятельности выделенных ключевых компонентов интеллекта и соответствующих видах активности, была доказана их неортогональность и обусловленность в рамках единственного показателя (G-фактора).

Д. Вернон [12] обозначил в иерархичной структуре интеллекта общий интеллект как верхний уровень; затем следуют а) цифровой, словесный, б) координатный, функциональный, механический; специальные технические, творческие, вычислительные и другие способности; замыкают иерархию отдельные обуславливающие компоненты мышления и интеллекта.

Дж. Гилфорд [5] систематизировал и представил 120 типовых элементов умственной активности в виде комплексной кубической модели. В качестве критериев отбора факторов интеллекта были выбраны различные формы осуществляемой активности, содержания и полученных результатов деятельности.

Согласно исследованию вопросов интеллекта в обыденном понимании и толковании Р. Стернберг [9] обозначил три ключевые формы проявления умственной активности:

- 1) лексикон и общая эрудиция человека, активный и пассивный словарный запасом, используемый в устной и письменной речи, для восприятия и постижения прочитанного и услышанного материала;
- 2) умение справляться с проблемными ситуациями;
- 3) практичность мышления для достижения поставленных целей.

А. Йенсен [4] отождествляет *абстрактный интеллект* с когнитивными способностями, умением оперировать понятиями, проводить компонентный анализ, интерпретировать теоретические обобщения.

Практический интеллект связан с успешным решением различных повседневных задач, достижением взаимопонимания и выстраиванием конструктивных взаимоотношений при использовании конкретных знаний, навыков и умений, аналитических и ассоциативных способностей, приобретенной и хранящейся в долговременной памяти информации.

По мнению Р. Стернберга [10] функциональное назначение интеллекта связано с успешной *адаптацией* индивида, рациональностью поведения, *выбором* правильных стратегий и принятием осознанных решений, *конструированием* своего опыта в разнообразных условиях окружающей среды.

Среди важных составляющих *обработки информационных сведений* как интеллектуальной деятельности выделены следующие компоненты:

- 1) *метафакторы*, обеспечивающие *управление* качеством и эффективностью процессов переработки данных (контроль, рефлексивная оценка выполняемой деятельности, признание необходимости рассмотрения конкретной проблемной ситуации, выбор способов достижения результата, разумное применение интеллектуальных ресурсов);
- 2) *операционные аспекты*, т.е. осуществление мыслительной деятельности индуктивной направленности, предопределенной общим фактором G, раскрывающимся в способностях индивида к систематизации, классификации, структуризации, интерпретации и трансформации сведений на основе сопоставлений и логических обоснований;
- 3) аспекты тщательного и осознанного *получения*, передачи и преобразования *знаний* и опыта для обучения осуществлению действий на метауровне и исполнительском уровне при сосредоточении фокуса внимания и исследовательского интереса на внешних факторах.

Г. Айзенк [4] обозначил три основных аспекта умственного начала у человека.

1) В качестве фундаментального базиса когнитивных процессов выдвинуты генетические и физиологические факторы. *Биологический интеллект* связан с работой отделов головного мозга, влияющих на мыслительную деятельность человека.

2) Уровень *психометрического интеллекта* обусловлен на 70% биологическими причинами, а также средовыми, культурно-социальными факторами (семья, образование, социальный статус, экономический уровень на 30%). Психометрический интеллект измеряется с помощью тестовых заданий.

3) *Социальный интеллект* раскрывается в общественных отношениях, адаптации к различным социальным обстоятельствам. Показателями социального интеллекта индивида являются мотивация, обучаемость, образ жизни, стратегии деятельности, способность к восприятию и переработке информации, умение справляться с проблемными ситуациями и др.

Выводы. Обращение к вопросам *природы интеллекта* в парадигме знания о человеке и ознакомление с многообразными толкованиями данного феномена позволяют в исследовании условий интеллектуализации образования ориентироваться в качестве общего базиса на положения а) *биологической трактовки*, связанной со способностью индивида приспосабливаясь к различным условиям окружающей среды, решать жизненно важные проблемы; б) *структурного подхода*, позволяющего проанализировать способности человека адаптировать средства к поставленным целям, продуманно выбирать стратегии, рационально использовать ресурсы; в) *педагогического толкования* интеллекта как способности к обучению, целенаправленному освоению знаний.

Литература:

1. Пиаже, Ж. Природа интеллекта / Ж. Пиаже // Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления. – Москва: Изд-во МГУ, 1981. – С. 48-59
2. Binet, A. L'Etude Experimentale de l'intelligence / A. Binet. – Paris: Schleicher Freres, 1903. – 309 p.
3. Cattell, R.B. Theory of fluid and crystallized intelligence: A critical experiment / R.B. Cattell // Journal of Educational Psychology. – 1963. – № 54. – P. 1-22
4. Eysenck, H.J. The structure and measurement of intelligence / H.J. Eysenck. – Berlin; New York: Springer-Verlang, 1979. – 253 p.

5. Guilford, J.R. Higher-order structure-of-intellect abilities / J.R. Guilford // *Multivariate Behavioral Research*. – 1981. – Vol. 16. – P. 411-435
6. Jensen, A.R. Psychometric «g» as a focus of concerted research effort / A.R. Jensen // *Intelligence*. – 1987. – Vol. 11. – P. 193-198
7. Snow, R.E. Abilities in academic tasks / R.E. Snow // *Mind in context : Interactionist perspectives on human intelligence* [Eds. R.J. Sternberg, R.K. Wagner]. – Cambridge: Cambridge University Press, 1994. – Pp. 3-37
8. Spearman, C. The Abilities of Man. Their Nature and Measurement / C. Spearman. – New York: The Macmillan company, 1927. – 458 p.
9. Sternberg, R.J. Beyond IQ: a triarchic theory of human intelligence / R.J. Sternberg. – Cambridge, England: Cambridge University Press. 1985. – 411 p.
10. Sternberg, R.J. Handbook of human intelligence / R.J. Sternberg. – Cambridge University Press, 1982. – 1056 p.
11. Thurstone, L.L. Primary Mental Abilities (Psychometric Monographs № 1) / L.L. Thurstone. – Chicago: University of Chicago Press, 1938. – 116 p.
12. Vernon, P. Reaction times and speed of processing: The relationship to timed continued measures of intelligence / P. Vernon, S. Nador, L. Kantor // *Intelligence*. – 1985. – № 9. – P. 357-374
13. Waller, J. Putting method first: Reappraising the extreme determinism and hard hereditarianism of Sir Francis Galton / J. Waller // *History of Science*. – 2002. – Vol. 40. – Pt. 1. – Pp 35-62
14. Wechsler, D. The non-intellective factors in general intelligence / D. Wechsler // *Journal of Abnormal and Social Psychology*. – 1943. – № 38 – P. 100-104

Педагогика

УДК 378.2

кандидат филологических наук, доцент Волошина Карина Сергеевна
Кубанский государственный университет (г. Краснодар);
кандидат филологических наук, доцент Большак Алла Викторовна
Кубанский государственный университет (г. Краснодар)

ОБУЧЕНИЕ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ПЕРЕВОДЧИКОВ

Аннотация. В статье обсуждаются основные принципы организации обучения в сотрудничестве как одного из наиболее эффективных способов развития у студентов профессиональных компетенций. Акцент делается на выполнении интерактивных заданий, которые позволяют студентам обмениваться знаниями и навыками, необходимыми для реализации переводческой деятельности. Данное исследование проводилось с учетом показателей работы студентов в процессе изучения таких дисциплин, как «Теория перевода», «Основы профессионально ориентированного перевода», а также «Практикум по письменному переводу».

Ключевые слова: аналитическое мышление, совместная работа, качество перевода, исходный текст (ИТ), переведенный текст (ПТ).

Annotation. The article discusses the basic principles of organizing peer learning as one of the most effective ways to develop students' professional competencies. The emphasis is on completing interactive assignments that enable students to exchange knowledge and skills relevant for translation. The survey was carried out based on the performance indicators of students studying such disciplines as "Theory of translation", "Fundamentals of professionally oriented translation", and "Written translation workshop".

Key words: analytical thinking, collaboration, translation quality, source text (ST), target text (TT).

Введение. Полноценная реализация переводческой деятельности в значительной степени опирается на совокупность таких факторов, как уровень профессиональной подготовки переводчика и наличие у него когнитивных и коммуникативных способностей. В этой связи особый интерес вызывают методы обучения переводу, которые способствуют поддержанию и развитию у переводчика указанных выше характеристик.

Цель статьи заключается в описании результатов использования подхода к образовательному процессу, суть которого заключается в организации обучения в сотрудничестве. Объектом исследования послужило такое направление, как переводоведение, предметом – способ обучения переводу, основанный на взаимном обмене знаниями и навыками непосредственно между самими студентами.

Ключевой особенностью данной тактики является то, что она фокусируется на поощрении взаимодействия между обучающимися в ходе получения и закрепления ими необходимого материала.

Достижение поставленной цели потребовало решение следующих задач: 1) ознакомление студентов с основными принципами организации обучения в сотрудничестве; 2) отбор материала для разработки заданий, соответствиях формату уроков, на которых они должны применяться; 3) анализ выводов, сделанных по итогам выполнения студентами данного типа заданий.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска новых, отвечающих современным вызовам подходов к обучению, в том числе и тех, которые относятся к преподаванию дисциплин, связанных с теорией и практикой перевода.

Для проведения данного исследования мы использовали следующие методы: 1) наблюдение – фиксация уровня языковой базы студентов, а также результатов поэтапного развития у них навыков межличностного общения, которые они приобретали и совершенствовали при общении со сверстниками в ходе освоения предметов переводческой направленности; 2) описательный метод – подробное описание видов заданий, а также их содержания; 3) информационно-рецептивный метод – непосредственный обмен студентами знаниями и навыками в рамках дисциплин, связанных с переводческой деятельностью.

Практическая значимость работы состоит в том, что ее результаты могут применяться для обучения студентов и языковых, и неязыковых специальностей, поскольку креативный характер предлагаемых к использованию заданий способствует более качественной передаче знаний друг другу, которые с точки зрения профессиональной компетенции должны иметь многоаспектный характер [3, С. 127].

Изложение основного материала статьи. Практика показывает, что в силу психологических особенностей студенты лучше воспринимают информацию, полученную от своих сверстников [2, С. 71]. В свою очередь, данный механизм обмена

теми или иными релевантными сведениями позволяет студентам проявлять свое аналитическое мышление и готовность участвовать в различного рода экспериментах.

Кроме того, совместная работа группы сверстников повышает их мотивацию к продолжению изучения дисциплин, ориентированных на формирование у них переводческой компетенции. В связи с этим имеет смысл дать определение понятию группы сверстников. С точки зрения учебно-воспитательного процесса – это группа студентов, хорошо знающих друг друга, осведомленных об уровне специализированных знаний каждого из ее участников и имеющих устойчивые отношения внутри своего коллектива. Данный аспект представляется нам наиболее важным, поскольку успешная реализация описанного выше подхода во многом опирается на характер межличностных отношений между самими обучающимися.

В русле рассматриваемой проблемы также стоит отметить и тот факт, что обучение в сотрудничестве рационально проводить со студентами, которые имеют одинаковый или примерно одинаковый уровень знаний и которые рассматривают друг друга как полезный ресурс для приобретения нового, более продвинутого опыта в переводческой деятельности.

Другими словами, взаимное обучение предполагает социальное познание, поскольку студенты начинают анализировать не только ту информацию, которая связана с изучаемыми ими дисциплинами, но и различные процессы и явления, частью которых они являются. Они используют имеющиеся у них сведения о различных аспектах жизни своих одногруппников, что и помогает им выстроить с ними эффективную модель коммуникации.

Обмениваясь узкоспециализированными знаниями, студенты имеют возможность обсудить результаты своей успеваемости с одногруппниками, понять свои сильные и слабые стороны относительно использования переводческих тактик и наметить пути повышения своей квалификации. На наш взгляд, такой продуманный способ организации групповой деятельности способствует формированию у учащихся уверенности в своих способностях быстро и качественно исправляться с различными задачами и развивать в себе такие качества, которые бы им помогли в будущем соответствовать требованиям профессионального рынка [4, С. 97].

В процессе использования такой нестандартной формы обучения преподаватель разрабатывает и последовательно описывает задания, которые студентам предстоит делать как в аудитории, так и дома (например, проверка перевода одногруппника), а также выполняет функции ментора, контролируя ход проведения подобных мероприятий и комментируя действия студентов, в случае необходимости подсказывая им наиболее эффективные пути решения проблемы. При этом преподаватель должен следить за тем, чтобы обстановка в группе была психологически комфортной для всех ее участников [1, С. 5].

Например, одним из заданий, которое хорошо вписывается в концепцию обучения в сотрудничестве, является проверка перевода текстов друг друга. В качестве основных условий для проведения подобного мероприятия можно отметить следующие моменты: 1) тематика текста для перевода должна отвечать интересам студентов или соответствовать их специальности и накопленному багажу знаний в этой области [5, С. 149]; 2) объем текста не должен превышать 2000 знаков без пробелов; 3) срок подготовки задания зависит от конечной цели данной активности: если акцент делается на скорости выполнения перевода, то его следует завершить непосредственно на занятии, если же фокус смещается на качество переведенного текста, то студенты могут сделать его и дома. Работа проводится в несколько этапов.

I этап. Студенты получают тексты для перевода, снабженные переводческим заданием, которое должно содержать краткую информацию о теме источника, кому он адресован и какова цель использования его переводной версии.

II этап. По завершении перевода текстов студенты обмениваются работами друг с другом и приступают к их проверке. Для правильной оценки качества перевода следует учитывать следующие критерии: формат ИТ и ПТ, лексику и регистр, грамматические и синтаксические особенности, а также пунктуацию, используемую в обоих вариантах. Кроме того, принимается во внимание объем ИТ и объем ПТ и переводческие приемы, которые применялись для воспроизведения источника на другом языке.

Завершающим шагом проверки перевода является его сравнение с текстом оригинала и в случае необходимости, внесение исправлений в переведенную версию. Также интересно ознакомиться с мнением проверяющего относительно того, какие из переведенных фрагментов он считает наиболее интересными, а какие, хотя и переведены адекватно, можно было бы сформулировать иначе. На наш взгляд, эти два вопроса позволяют обучающимся не только закрепить свои профессиональные навыки, но и проявить творческий подход касательно некоторых переводческих решений. В нижеприведенной форме оценки перевода отражены все аспекты, которые дают полное представление о качестве выполненной студентом работы.

Таблица 1

Лист оценки перевода

ФИО _____ ГРУППА _____

Общий балл: 21 /

№ п/п	Критерий	Комментарий к недочетам (если есть)	Рекомендуемый перевод проблемных сегментов	Оценка
1	Формат			
2	Лексика и регистр			
3	Грамматика			
4	Синтаксис			
5	Пунктуация			
6	Переводческие приемы			
7	Итоговая оценка			
Какие переводческие решения вы считаете наиболее удачными? Почему?				
Какие единицы перевода, даже если они правильно воспроизведены в ПЯ, вы бы перевели по-другому? Почему?				

**Каждый критерий оценивается по трехбалльной системе*

Студент, проверяющий работу своего одногруппника, мог дать комплексную оценку качества переведенного текста, должен иметь четкое представление о характеристиках указанных критериев, отвечая на приведенные ниже вопросы.

Формат. Соответствует ли формат ПТ формату ИТ? Совпадает ли деление на абзацы в обоих текстах? [7, С. 16].

Лексика и регистр. Учтены ли переводчиком особенности регистра ИТ в его переведенной версии? Правильно ли переводчик отразил в ТП такие аспекты, как полисемия, ложные друзья переводчика, коннотативные и денотативные характеристики лексических единиц? Принял ли переводчик во внимание характер социокультурной среды аудитории, на которую этот перевод рассчитан? Если в ИТ имеются культурные отсылки, то снабжены ли они в ТП соответствующими комментариями? Насколько адекватно воспроизведены в ПТ стилистические приемы, используемые автором ИТ?

Грамматика. Правильно ли переведены грамматические категории, которые встречаются в ИТ, особенно те, которые не имеют аналогов в языке перевода (например, артикль, герундий)?

Синтаксис. Соответствует ли перевод синтаксических конструкций ИТ нормам языка, на который осуществляется перевод?

Пунктуация. Учтена ли переводчиком разница в правилах пунктуации языка текста оригинала и языка, на который текст переведен?

Использование различных переводческих приемов. Насколько грамотно переводчик прибегал к лексико-грамматическим трансформациям и контекстуальным заменам в тех случаях, когда семантический перевод был не уместен?

Верификация. Проведена ли сверка переведенной версии и оригинала на предмет полной достоверности содержания?

Редактирование ПТ. Отсутствуют ли в ПТ орфографические, грамматические и пунктуационные ошибки?

III этап. Чтобы понять, насколько объективны оценки, выставленные одноклассниками друг другу, эти переводы и оценочные листы проверяет преподаватель, обращая особое внимание как на эквивалентность и адекватность ПТ, так и на замечания и комментарии, сделанные студентом в процессе проверки перевода. Затем он подводит итог выполненной работы, выделяя наиболее значимые моменты, которые свидетельствуют об уровне компетентности переводчиков. Все данные заносятся в предложенную ниже форму экспертной оценки проверки перевода студентом, которая дает представление об уровне сформированности знаний уже того студента, который эту проверку осуществил.

Таблица 2

Экспертная оценка проверки перевода.

ФИО _____ ГРУППА _____

№ п/п	Критерий	Количество замечаний	Комментарий
1	Верные замечания		
2	Неверные замечания		
3	Пропущенные недочеты		

IV этап. По окончании выполнения такого сложного, многостороннего задания имеет смысл организовать а группе дискуссию, в ходе которой детально обсудить достижения студентов, которые они продемонстрировали в ходе выполнения описанного выше задания, отметить возможные пробелы в знаниях, на основании чего продумать дальнейшую стратегию занятий. Такая форма взаимодействия между участниками описанного вида деятельности также поможет студентам глубже понять механизм мышления переводчика [6, С. 32].

Выводы. Подводя итог, отметим, что обучение в сотрудничестве, когда студенты обмениваются своими идеями относительно решения проблем, с которыми они сталкиваются в процессе перевода, зарекомендовало себя как эффективный способ развития у них знаний и навыков перевода. Результаты исследования дают основание полагать, что разработка нестандартных форм обучения переводческой деятельности предполагает не только языковую составляющую, но и социальные и психологические характеристики коллектива, в котором эти проекты будут реализовываться.

Литература:

1. Абдуразакова, Д.М. Педагогическое сопровождение межкультурного взаимодействия учащихся / Д.М. Абдуразакова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81 (1). – С. 4-6
2. Большак, А.В. Инновационные подходы к преподаванию иностранного языка в России / А.В. Большак, К.С. Волошина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70 (1). – С. 70-73
3. Злобин, А.Н. Актуальные вопросы методики обучения переводу / А.Н. Злобин // Интеграция образования. – 2014. – № 2. – С. 124-129
4. Королева, Д.Б. Методика обучения переводу на современном этапе / Д.Б. Королева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2015. – № 9 (51). – Ч. 1. – С. 96-99
5. Спасова, М.В. Сложности распознавания прецедентных феноменов в процессе межкультурной коммуникации / М.В. Спасова, О.Г. Савельева // Актуальные аспекты лингвистики, лингводидактики и межкультурной коммуникации: сборник научных статей. – Краснодар, Кубанский государственный университет, 2023. – С. 145-149
6. Ятин, Х. Переводческая деятельность и механизм мышления переводчика / Х. Ятин, Б. Вэньчан // Вестник московского университета. Серия 22. Теория перевода. – 2017. – № 3. – С. 26-36
7. Cragie, S. Thinking English Translation / S. Cragie // Analysing and Translating English Source Texts. – USA. – Routledge, 2018. – 134 p.

УДК 378:372.851

кандидат физико-математических наук, доцент **Высокок Мария Ивановна**

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области

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

старший преподаватель **Солдатова Наталья Геннадьевна**

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭКОНОМИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

Аннотация. В современных условиях общество предъявляет достаточно серьезные требования к подготовке педагогических кадров, особенно в области математики. От выпускников требуется не только глубокое знание классических математических дисциплин, но и владение современными теориями, развитое логическое мышление, аналитические способности и умение интересно и эффективно преподавать. Необходимо искать новые подходы и инструменты, которые бы помогли студентам в этом. Будущим учителям также важно увидеть практическое применение математических знаний в реальной жизни. Здесь может помочь обращение к такой области математики, как теория игр. Изучая элементы теории игр в рамках дисциплины «Современные направления развития математики» студенты получают возможность знакомства с одним из современных разделов математики. Возможности экономико-математических методов теории игр позволяют подготовить учителя нового поколения. В статье, в качестве примера, который может быть рассмотрен в предложенном курсе, приводится математическая модель игры с природой, рассматриваются разные подходы к понятию оптимальности и прикладная задача экономического содержания.

Ключевые слова: учитель математики, педагогическое образование, теория игр, математическая модель, оптимальное решение.

Annotation. In modern conditions, society makes quite serious demands on the training of teaching staff, especially in the field of mathematics. Graduates are required not only to have a deep knowledge of classical mathematical disciplines, but also to have mastered modern theories, developed logical thinking, analytical skills and the ability to teach interestingly and effectively. It is necessary to look for new approaches and tools that would help students in this. It is also important for future teachers to see the practical application of mathematical knowledge in real life. Here, turning to such an area of mathematics as game theory can help. Studying elements of game theory within the framework of the discipline "Modern Directions of Development of Mathematics", students get the opportunity to get acquainted with one of the modern sections of mathematics. The possibilities of economic and mathematical methods of game theory make it possible to prepare a new generation of teachers. In the article, as an example that can be considered in the proposed course, a mathematical model of a game with nature is given, different approaches to the concept of optimality and an applied problem of economic content are considered.

Key words: mathematic teacher, pedagogical education, game theory, mathematical model, optimal solution.

Введение. Современный мир требует от выпускников ВУЗов не только глубоких теоретических знаний, но и готовности к быстрому реагированию на изменения, способности решать нестандартные задачи, проявлять гибкость и адаптироваться к динамично развивающейся среде. Особую актуальность приобретает вопрос подготовки конкурентоспособных специалистов в педагогических вузах, где будущие учителя должны быть не только носителями знаний, но и настоящими методистами, умеющими интересно и эффективно преподавать. В этом контексте особую роль играет математика, которая развивает логическое мышление, аналитические способности и способствует формированию системного подхода к решению проблем.

Однако традиционные методы преподавания математики, зачастую сосредоточенные на решении абстрактных задач, не всегда отвечают современным требованиям. Поэтому необходимо искать новые подходы и инструменты, которые бы помогли студентам понять практическое значение математических знаний и увидеть их применение в реальной жизни.

Одним из таких инструментов является теория игр - одно из направлений математики, которое изучает взаимодействие нескольких участников (игроков), преследующих свои собственные интересы.

Применение теории игр в педагогическом вузе может быть крайне эффективным с точки зрения развития у студентов важных компетенций:

– *Анализ ситуации.* Теория игр обучает студентов выделять ключевые факторы взаимодействия между участниками, определять их цели и интересы, а также анализировать возможные исходы конфликта или сотрудничества.

– *Разработка стратегий.* Изучение теории игр позволяет студентам разрабатывать эффективные стратегии поведения в различных ситуациях, учитывая интересы всех участников взаимодействия.

– *Принятие оптимальных решений.* Теория игр позволяет определить наиболее выгодные решения для каждого участника взаимодействия в зависимости от условий и конкретной ситуации.

Исследование моделей теории игр с точки зрения их экономического приложения помогает студентам достаточно глубоко понять принцип ограниченности ресурсов, осознать существование контролируемых и неконтролируемых факторов, включая природные факторы и стратегии, контролируемые другими субъектами с собственными интересами. Это дает студентам ценные практические знания, которые могут быть применены в различных сферах жизни и профессиональной деятельности.

В ходе изучения дисциплины «Современные направления развития математики» студентам, обучающимся по направлениям подготовки «Педагогическое образование» (профиль «Математика», профили «Математика. Физика» и «Математика. Информатика»), предоставляется возможность познакомиться с элементами теории игр. Здесь, в частности, следует предложить исследовать задачу при неопределенности, называемую также игрой с природой.

Изложение основного материала статьи. В теории игр под природой понимается некий объект, действия которого игрок не может контролировать. Важно объяснить студентам, что это могут быть и природные, и случайные факторы и действия людей, которые оказывают влияние на тот результат, который получит игрок.

Представим математическую модель одной из таких игр:

$$G = \langle X, Y, f(x, y) \rangle. (1)$$

Здесь $X = [0; c]$ ($c > 0$) представляет собой множество стратегий игрока, называемого в дальнейшем лицом, принимающим решения (ЛПР), а множество $Y = [0; d]$ ($d > 0$) – есть множество неопределенностей y , которые соответствуют действиям объекта, понимаемого как природа. $f(x, y)$ – функция выигрыша лица, принимающего решения, но следует отметить, что этот критерий необязательно может быть конкретным выигрышем. В качестве иллюстрирующего

примера можно привести события из фильма «Бриллиантовая рука», где результатом того, что герой пошел по переулку (выбрал соответствующую стратегию), был так называемый «закрытый перелом». Неопределенностью, очевидно, послужила арбузная корка.

Рассматривая модель, необходимо показать студентам схему игры в виде иерархической структуры с указанием шагов, осуществляемых игроками. Так, лицо, принимающее решение, выбирает свою стратегию $x \in X = [0; c]$. Одновременно с этим реализуется одна из неопределенностей $y \in Y = [0; d]$, после чего складывается некоторая ситуация (x, y) , определяющая значение функции выигрыша игрока $f(x, y)$.

Лицо, принимающее решение, стремится выбрать стратегию $x \in X$ таким образом, чтобы достичь возможно большего значения критерия $f(x, y)$. При этом игрок должен ориентироваться на реализацию любой неопределенности $y \in Y$.

Важно обозначить перед студентами, что наша цель – подсказать лицу, принимающему решения, как ему выгоднее действовать, то есть как выбрать оптимальное решение. Здесь следует показать, что существуют различные критерии оптимальности решения, которые тесно связаны с психологией, мировоззрением ЛПР.

Во-первых, можно рассмотреть принцип гарантированности результата (принцип Вальда).

Согласно этому принципу, выбирая стратегию x , ЛПР, будучи пессимистично настроенным, ориентируется на реализацию наихудшего для него значения неопределенности и принимает такое решение, при котором это худшее значение функции его выигрыша будет возможно большим. Такой подход следует проиллюстрировать следующим образом:

$$x \in X \rightarrow \min_y f(x, y) \rightarrow \max_x \min_y f(x, y).$$

Во-вторых, следует рассмотреть принцип Сэвиджа, который формализует идею разумного риска. Численно риск оценивается значением функции сожаления, которая определяется следующим равенством

$$\Phi(x, y) = \max_y f(x, y) - f(x, y).$$

Здесь мы видим разность между тем, что максимально мог получить игрок и тем, что он получил в действительности при выборе стратегии x и реализации неопределенности y .

К функции сожаления Сэвидж применил принцип гарантированного результата, который можно проиллюстрировать с помощью схемы

$$x \in X \rightarrow \max_y \Phi(x, y) \rightarrow \min_x \max_y \Phi(x, y).$$

Следует отметить, что ЛПР ориентируется на то, что неопределенность будет для него «самой плохой», при которой значение функции сожаления будет максимально и при этом сам игрок принимает такую стратегию, которая бы обеспечивала минимум из всевозможных таких результатов. ЛПР естественно стремится как можно меньше сожалеть по поводу выбранных своих действий.

Кроме этих критериев, можно рассмотреть и другие. К примеру, это могут быть критерии, которые характеризуют риск по Вальду и сожаление по Сэвиджу:

$$R_V(x) = \max_x \min_y f(x, y) - \min_y f(x, y),$$

$$R_S(x) = \max_y \Phi(x, y) - \min_x \max_y \Phi(x, y).$$

Первый из этих критериев позволяет оценить для каждой выбранной стратегии x ЛПР разность между тем, что он мог получить максимально при реализации «самой плохой» для него неопределенности и тем, что он получил в действительности при выборе конкретной стратегии x .

Второй из этих критериев позволяет оценить для каждой выбранной стратегии x ЛПР разность между значением функции сожаления, полученным в действительности при выборе конкретной стратегии x при реализации «самой плохой» для него неопределенности, максимизирующей значение функции сожаления, и минимально возможным для ЛПР значением функции сожаления в этой ситуации.

При исследовании иерархических игр при неопределенности можно использовать и другие способы моделирования, где, например, применяются модификации различных принципов принятия оптимальных решений [1, 3, 5].

Представленный выше алгоритм и принципы поиска оптимального решения, важно рассмотреть на конкретной модели. Это может быть модель выбора оптимального плана производства фирмы при неизвестном объеме импорта на рынке одного вида товара.

Так, фирма собирается поставлять на рынок некоторое количество продукции. Предположим, что на рынок поступает не только продукция этой фирмы, но и сторонняя продукция того же вида, рассматриваемая как импорт. В соответствии с нашей моделью в этом случае количество товара, которое игрок поставляет на рынок есть x , а объем импорта – y .

В соответствии с экономическими принципами положим, что цена на производимую продукцию формируется согласно формуле $p = a - bs$, где a – цена при отсутствии продукции на рынке, b – коэффициент падения цены при увеличении спроса на товар, s – количество товара на рынке ($a, b > 0$), то есть

$$p(x, y) = a - b(x + y).$$

Прибыль фирмы, соответствующую функции выигрыша ЛПР, определяем следующим образом:

$$f(x, y) = p(x, y)x - (kx + \mu x^2) \quad (1)$$

Здесь $(kx + \mu x^2)$ – квадратичная функция издержек, значение которой зависит от количества производимой продукции ($k > 0, \mu > 0$). Следует показать студентам причины применения такого вида функции, объяснить понятие «экономия от масштаба производства».

Таким образом, предлагается рассмотреть задачу при неопределенности (1), в которой функция выигрыша ЛПР определена равенством (2).

Суть задачи в том, что фирме неизвестно как будет действовать импортер, о неопределенности $y \in Y = [0; d]$ известны лишь границы её реализации.

Если фирма действует согласно принципу безудержного оптимизма, считая y равным нулю, то выберет стратегию, которая в реальности (например, при y , равном d) приведет к банкротству.

Если же применить принцип Вальда (принцип пессимизма), согласно которому, выбирая стратегию x , ЛПР ориентируется на реализацию наихудшего для него значения неопределенности [2, 4] и принимает такое решение, при котором он получит наилучший результат в самых плохих условиях, то в связи с тем, что в рассматриваемой задаче

$$\begin{aligned} f(x, y) &= p(x, y)x - (kx + \mu x^2) = \\ &= (a - b(x + y))x - kx - \mu x^2 = \\ &= ax - bx^2 - bxy - kx - \mu x^2 \end{aligned}$$

относительно переменной y является линейной убывающей функцией, минимальное значение она будет принимать при максимально возможном y , то есть при $y = d$, получим

$$\max_x \min_y f(x, y) = \max_x f(x, d) = \max_x (-x^2(b + \mu) + x(a - bd - k)).$$

Далее следует отметить, что графиком полученной квадратичной относительно переменной x функции является парабола, ветви которой направлены вниз, и максимальное значение эта функция будет принимать в вершине параболы, то есть при

$$x_0 = \frac{-(a - bd - k)}{-2(b + \mu)} = \frac{a - bd - k}{2(b + \mu)}$$

Таким образом, найдено оптимальное по Вальду решение поставленной задачи и мы можем рекомендовать фирме

$$x_V = \frac{a - bd - k}{2(b + \mu)}$$

выпускать товар в количестве

Такова рекомендация фирме, руководство которой настроено пессимистично.

Если же руководство фирмы готово рисковать в разумной степени, то следует применить принцип Сэвиджа, описанный выше в данной работе.

Согласно этому принципу для решения задачи (1 – 2) сначала составим функцию сожаления по Сэвиджу.

Здесь можно воспользоваться расчетами, которые делали ранее, применяя принцип Вальда, и получить, что точкой

$$x_0 = \frac{a - bd - k}{2(b + \mu)}$$

максимума функции $f(x, y)$ является точка

Следовательно,

$$\max_x f(x, y) = f(x_0, y) = ax_0 - bx_0^2 - bx_0y - kx_0 - \mu x_0^2 = -x_0^2(b + \mu) + x_0(a - by - k) = -\left(\frac{a - by - k}{2(b + \mu)}\right)^2 \times$$

$$\begin{aligned} \times (\mu + b) + \frac{a - by - k}{2(\mu + b)}(a - by - k) &= -\frac{(a - by - k)^2}{4(\mu + b)^2} \cdot (\mu + b) + \frac{(a - by - k)^2}{2(\mu + b)} = \frac{-(a - by - k)^2}{4(\mu + b)} + \\ + \frac{2(a - by - k)^2}{4(\mu + b)} &= \frac{(a - by - k)^2}{4(\mu + b)}, \end{aligned}$$

а функция сожаления по Сэвиджу

$$\Phi(x, y) = \max_x f(x, y) - f(x, y) = \frac{(a - by - k)^2}{4(\mu + b)} - (-x^2(\mu + b) + x(a - by - k)) = x^2(\mu + b) -$$

$$-x(a - by - k) + \frac{(a - by - k)^2}{4(\mu + b)} = (\mu + b) \left(x^2 - x \cdot \frac{a - by - k}{\mu + b} + \frac{1}{4} \left(\frac{a - by - k}{\mu + b} \right)^2 \right) =$$

$$= (\mu + b) \left(\left(\frac{a - by - k}{2(\mu + b)} \right)^2 - x \cdot \frac{a - by - k}{\mu + b} + x^2 \right) = (\mu + b) \left(\frac{a - by - k}{2(\mu + b)} - x \right)^2 =$$

$$= (\mu + b) \left(\frac{a - k}{2(\mu + b)} - \frac{by}{2(\mu + b)} - x \right)^2 = (\mu + b) \left(h - \frac{1}{2}z - x \right)^2,$$

$$\text{где } h = \frac{a - k}{2(b + \mu)}, z = \frac{by}{b + \mu}.$$

Далее следует провести исследование функции

$$\varphi(x) = \max_y \Phi(x, y).$$

Очевидно, что

$$\varphi(x) = \begin{cases} \Phi(x, 0), & \text{если } \Phi(x, 0) \geq \Phi(x, d), \\ \Phi(x, d), & \text{если } \Phi(x, 0) < \Phi(x, d). \end{cases}$$

$$q = \frac{bd}{b + \mu} > 0,$$

Пусть тогда:

$$\Phi(x, d) = (\mu + b) \left(h - \frac{q}{2} - x \right)^2 = (\mu + b) \left(x - \left(h - \frac{q}{2} \right) \right)^2,$$

$$\Phi(x, 0) = (\mu + b)(h - x)^2 = (\mu + b)(x - h)^2.$$

Поскольку

$$\begin{aligned} \Phi(x, 0) \geq \Phi(x, d) &\Leftrightarrow (\mu + b)(x - h)^2 \geq (\mu + b) \left(x - \left(h - \frac{q}{2} \right) \right)^2 \Leftrightarrow (x - h)^2 \geq \left(x - \left(h - \frac{q}{2} \right) \right)^2 \Leftrightarrow \\ &\Leftrightarrow x^2 - 2xh + h^2 \geq x^2 - 2x \left(h - \frac{q}{2} \right) + \left(h - \frac{q}{2} \right)^2 \Leftrightarrow h^2 - 2xh \geq -2xh + xq + h^2 - hq + \frac{q^2}{4} \Leftrightarrow \\ &\Leftrightarrow hq - \frac{q^2}{4} \geq xq \Leftrightarrow h - \frac{q}{4} \geq x \end{aligned}$$

и, аналогично,

$$\Phi(x, 0) < \Phi(x, d) \Leftrightarrow x > h - \frac{q}{4},$$

получим, что

$$\varphi(x) = \begin{cases} (\mu + b)(x - h)^2, & \text{если } x \leq h - \frac{q}{4}, \\ (\mu + b) \left(x - \left(h - \frac{q}{2} \right) \right)^2, & \text{если } x > h - \frac{q}{4}. \end{cases}$$

Изобразив график этой функции, получим очевидный вывод, что минимум этой функции достигается в точке $x^* = h - \frac{q}{4}$.

Таким образом, оптимальной по Сэвиджу стратегией ЛПР является стратегия

$$x^* = h - \frac{q}{4} = \frac{a - k}{2(\mu + b)} - \frac{bd}{4(\mu + b)} = \frac{2(a - k) - bd}{4(\mu + b)}.$$

Выводы. Изучение элементов теории игр в педагогическом ВУЗе является перспективным и актуальным шагом, который позволит повысить качество математического образования будущих педагогов, развить у них важные компетенции и подготовить их к реалиям современного мира. Это позволяет студентам научиться четко характеризовать и формулировать цели, критерии эффективности, зависящие от различных факторов, и анализировать возможности достижения максимального значения этих критериев. Это важно как для успешной профессиональной карьеры, так и для эффективного решения жизненных задач.

В этом контексте необходимо уделять внимание разработке методических материалов по теории игр, а также организации практических занятий, которые бы позволили студентам применить теоретические знания на практике. Поэтому в данной работе приведено исследование одной из задач теории игр - задачи выбора оптимального плана производства фирмы при неизвестном объеме импорта на рынке одного вида товара, рассмотрены два из возможных подходов к решению этой задачи.

Литература:

1. Бардин, А.Е. Гарантии и риски в одной иерархической игре / А.Е. Бардин, Н.Г. Солдатова // Управление риском. – 2014. – № 2. – С. 3-10
2. Бардин, А.Е. Гарантированное равновесие в иерархической игре при неопределенности / А.Е. Бардин // Анализ, моделирование, управление, развитие экономических систем: сборник научных трудов XII Международной школы-симпозиума АМУР-2018. – Симферополь: ИП Корниенко А.А. – 2018. – С. 42-46
3. Бардин, А.Е. Сильно гарантированное равновесие в одной иерархической двухуровневой игре при неопределенности / А.Е. Бардин, Н.Г. Солдатова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Математика. Механика. Физика. – 2014. – Т. 6, № 1. – С. 15-21
4. Жуковский, В.И. Гарантированные решения конфликтов и их приложения / В.И. Жуковский, К.Н. Кудрявцев, Л.В. Смирнова. – М.: КРАСАНД, 2013.
5. Жуковский, В.И. Способ уравнивания конфликтов при неопределенности / В.И. Жуковский, Н.Г. Солдатова // Вестник Удмуртского университета, Серия: Математика. Механика. Компьютерные науки. – 2013. – № 3. – С. 28-33

УДК 376.1

старший преподаватель кафедры физического воспитания Высоцкая Татьяна Петровна
 ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова» (г. Москва);
исполняющий обязанности заведующего кафедрой «Физвоспитание» Башхаджиев Тамерлан Данельбекович
 ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный)
кандидат философских наук, доцент кафедры физического воспитания Озиева Любовь Сосламбековна
 ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Магас)

ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКО-ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ У ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ

Аннотация. Рассмотрены, наиболее существенные, на взгляд авторов, особенности процесса педагогического сопровождения формирования у представителей студенческой молодёжи основных компонентов гражданско-правовой культуры. Непосредственно перед этим, во Введении к статье, изучаются основные особенности развития общества homo sapiens на современном этапе и связанные с ними трансформации в требованиях к выпускникам организаций ВО. Доказывается, что развитая гражданско-правовая культура является важной частью компетентности молодого специалиста, соответствующего им. Далее исследуются её сущность и структура. Расшифровывается термин «педагогическое сопровождение». Демонстрируется его необходимость для оптимизации хода и результатов развития у студентов вынесенной в заглавие характеристики. Рассматриваются основные направления реализации такого рода деятельности. Рекомендуются методологические подходы, преимущества которых могут быть с успехом использованы при их практическом воплощении.

Ключевые слова: высшее образование, гражданско-патриотическое воспитание студентов вузов, гражданственность, гражданско-правовая культура, педагогическое сопровождение.

Annotation. The most significant, in the authors' opinion, pedagogical support for the formation of the main civil law culture components among student youth representatives process features are considered. Immediately before that, in the Introduction to the article, the main features of the homo sapiens society development at the present stage and the associated transformations in the requirements for higher education organizations graduates are studied. It is proved that a developed civil law culture is an important part of the young specialist corresponding to them competence. Next, its essence and structure are investigated. The term «pedagogical support» stands for. It is demonstrated that it is necessary to optimize the course and results of students' characteristics listed in the title development. The main directions of this activity kind implementation are considered. Methodological approaches are recommended, the advantages of which can be successfully used in their practical implementation.

Key words: higher education, civil and patriotic education of university students, citizenship, civil law culture, pedagogical support.

Введение. Результаты реализации программ современного высшего образования с необходимостью должны соответствовать целям опережающего инновационного развития национальной и мировой экономик, обеспечивая тем самым рост благосостояния страны через формирование человеческого капитала. Сегодня подобные требования к выпускникам вузов являются ориентирами для проектирования хода учебно-воспитательного процесса, организационно-педагогических условий его осуществления и образовательных результатов (Е.А. Мацефук, Т.В. Самоходкина, А.Д. Юршин).

В числе основных характеристик специалиста, бакалавра или магистра, имеющего шансы на успех в профессиональной и иной социально значимой деятельности, фигурируют следующие:

- развитые навыки стратегического мышления;
- умение находить оптимальные, в т.ч. нестандартные, пути выхода из различных ситуаций, могущих сложиться по ходу реализации профессиональной и иной деятельности;
- готовность к совершенствованию собственной системы компетенций на протяжении всей профессиональной жизни (И.М. Купчигина, А.А. Лощилова, В.В. Николина, О.В. Сальникова, И.В. Федулова, С.В. Шмидт, Е.Ю. Языков).

Возможности для развития перечисленных выше качеств определяют социальную и цивилизационную значимость системы высшего образования. При этом процесс их формирования не будет в полной мере завершённым без складывания у будущих профессионалов основных составляющих гражданско-правовой культуры.

Таким образом, изучение различных аспектов её развития является одним из актуальных направлений современной педагогической науки и практики (Н.В. Горбунова, И.А. Демененко, О.И. Дивиченко, О.А. Калимуллина). Вместе с тем наряду с достаточно широким рассмотрением проблем, касающихся формирования гражданско-правовой культуры, применимых при этом технологий, отмечается явно недостаточная разработка вопросов педагогического сопровождения соответствующего процесса.

Попытка частичной ликвидации указанного дефицита предпринята авторами настоящей статьи.

Изложение основного материала статьи. Структурно термин «гражданско-правовая культура» является довольно сложным. Стержневым при этом является понятие «гражданственность». На сегодняшний день приходится констатировать неоднозначное понимание различными авторами его сущности (И.М. Купчигина, А.А. Лощилова, А.Д. Юшин). При этом, однако, современное состояние разработки данного вопроса позволяет выявить её компоненты, общие для большинства трактовок. К ним могут быть отнесены:

- патриотизм [5];
- интернационализм [10];
- чувство долга перед Родиной и её многонациональным народом;
- ответственность;
- представление о правах и обязанностях как составляющих единой системы;
- осознанное стремление к внесению прогрессивных новшеств в жизнь общества и государства.

Таким образом, гражданственность представляет собой комплекс качеств, степень развития которых позволяет эффективно определять гражданскую позицию учащихся и их готовность к интеграции в социальное общество.

Отсюда следует, что, применительно к молодым людям, осваивающим программы современных российских вузов, термин «гражданско-правовая культура» может быть истолкован как проявление в общественной сфере правовой культуры личности в форме социально-активного поведения (Е.И. Вильдфлуш, М.И. Ивлева, П.А. Меркулов, Е.И. Сарвино, Н.Г. Трапьянок, И.В. Федулова). Такое поведение включает участие в делах, и значимых процессах, имеющих отношение к жизни общества и государства [8]. В качестве его базы выступают нормы права, имеющие не только юридическую

обоснованность, но также и моральную, предусматривающую сформированное ценностное отношение к ним [3]. Таким образом, гражданско-правовая культура проявляется в форме активной систематической целесообразной деятельности, направленной на реализацию личностью собственных гражданских прав и свобод, а равно и содействие их реализации остальными членами социума.

Структура рассматриваемой характеристики студента и выпускника организации высшего образования, действующей на территории РФ, включает четыре компонента (Табл. 1).

Таблица 1

Компоненты структуры гражданско-правовой культуры

Наименование	Описание
Когнитивный	Интегрирует знания, представления и убеждения молодого человека, относящиеся к области гражданских и правовых сфер жизнедеятельности.
Поведенческий	К данному компоненту относятся действия и поступки, реализуемые в ходе как общественной, так и бытовой жизнедеятельности, а равно и межличностного взаимодействия [6].
Регулятивный	Включает ценностные ориентации, мотивы и установки, детерминирующие нормативно-правовое (правомерное) поведение учащегося или выпускника как человека и гражданина.
Рефлексивный	В этот компонент входят установки и способности к анализу и оценке правомерности и полноты содержания собственного поведения.

Каждый из компонентов, отмеченных в Таблице 1, включает с одной стороны базовое (общегражданское) содержание, с другой – содержание, характеризующее соответствующие стороны личности с учётом специфики реализации будущей профессиональной деятельности в динамичных условиях современного общества [8]. В свою очередь профессионально обусловленное содержание гражданско-правовой культуры базируется на знаниях, касающихся особенностей правового положения специалистов в конкретной области. К ним мы можем отнести представления о наличии или отсутствии ограничений и предпочтений в области прав и свобод гражданина; причисляющих соответствующему статусу нормам поведения; необходимости принятия всего перечисленного как оправданных и необходимых черт процесса реализации профессиональных обязанностей в ближайшем будущем [3].

Охарактеризованная выше специфика сущности и структуры феномена гражданско-правовой культуры во многом определяет организационно-педагогические условия её формирования (Табл. 2).

Таблица 2

Организационно-педагогические условия развития гражданско-правовой культуры студентов

Условие	Требования к реализации в ходе учебной и воспитательной работы
Экзистенциализация образовательного процесса	Обязательная опора на личный опыт гражданско-правового поведения субъектов образовательных отношений [10].
	Осуществление социального закалывания обучающихся.
	Поддержание их рефлексивной активности.
	Формирование у студентов навыков нравственной саморегуляции.
Его педагогизация	Гражданско-правовая событийность образовательного процесса.
	Всеобщий характер правовой регламентации поведения участников учебно-воспитательного процесса.
	Организация коллективного гражданско-правового жизнетворчества.
Проблемно-аксиологическая организация образовательной деятельности	Демократизация отношений в студенческом коллективе.
	Обеспечение освоения будущими профессионалами системы гражданско-правовых ценностей через контекст этических проблем в ситуациях нравственного выбора.
Оптимальное комплексование элементов содержательной стороны, подходов, приёмов, методов и средств развития гражданско-правовой культуры	Отбор и реализация необходимого и достаточного объёма, актуального содержания информации.
	Выделение и объективация когнитивной доминанты [2].
	Формирование ценностного отношения студентов к осваиваемым знаниям, умениям и навыкам.
	Определение системы критериев и показателей сформированности рассматриваемой характеристики.
Расширение образовательной среды	Организация на их основе объективного контроля сформированности компонентов гражданско-правовой культуры [1].
	Актуализация гражданско-правового контекста.
	Организация социального партнёрства, как внутри вуза (с другими кафедрами, факультетами, институтами), так и в не его, с различными государственными и общественными структурами.
	Связанное с ней увеличение количества субъектов педагогического взаимодействия (И.А. Демененко, О.А. Калимуллина, И.В. Федулова, А.Д. Юршин, Е.Ю. Языков).

Далее, большинство современных педагогов склонны понимать педагогическое сопровождение как систему целенаправленных последовательных действий, обеспечивающих максимальную интегрированность студента в

образовательную деятельность (И.А. Демененко, М.И. Ивлева, А.А. Лощилова, Т.В. Самоходкина). Его корректная реализация подразумевает организованное систематическое взаимодействие между сопровождающим и сопровождаемым, имеющее целью наиболее полное решение проблем сопровождаемого, в нашем случае связанных с формированием гражданско-правовой культуры [9]. Важными промежуточными результатами при этом являются развитие самостоятельности студентов и их уверенности в различных ситуациях, подразумевающих выбор тех или иных решений [1].

Исходя из приведённой характеристики, интересующая нас деятельность предполагает непрерывную заранее спланированную работу преподавателя, характеризующуюся направленностью на реализацию охарактеризованных в Таблице 2 организационно-педагогических условий. В качестве её концептуальной основы выступает идея гуманизации учебно-воспитательного процесса [6]. Указанная идея подразумевает позиционирование соблюдения прав и свобод индивида, развития у него критического мышления, стимуляции самоопределения молодого человека как первостепенной доминанты [9].

Вместе с тем приходится констатировать, что на данный момент в системе высшего образования данные идеи доминантами в ряде случаев не являются. Авторы настоящей статьи склонны полагать, что интеграция технологий гражданского образования и воспитания в образовательный процесс будет в немалой степени способствовать актуализации его гуманистической составляющей.

В самом концепте «гражданско-правовая культура» заложен принцип гуманизма. Его реализация предполагает моделирование исследуемых предметов, явлений и процессов в жизни общества и государства с максимальным учётом прав личности на в реализацию и развитие индивидуальности, а равно и участие в процессе прогрессивного развития социума (Н.В. Горбунова, О.И. Дивиченко, О.А. Калимуллина, А.А. Лощилова, Е.И. Сарвино, Н.Г. Трапнянок, С.В. Шмидт).

Процесс педагогического сопровождения формирования интересующей нас характеристики у представителей студенческой молодёжи должен реализовываться как система из двух подпроцессов. К ним относятся обучение и воспитание [2]. Таким образом, педагогу-исследователю и практику, занимающемуся подбором оптимальной технологии его реализации необходимо отдавать предпочтение технологиям полифункциональным. Их возможности в перспективе позволят создать условия, при которых обучающиеся смогут принимать обоснованные и ответственные решения в различных ситуациях жизненного выбора [7].

На основе вышеизложенного могут быть определены следующие задачи педагогического сопровождения формирования гражданско-правовой культуры у студентов современного вуза:

- генерация образовательного пространства, в котором с высокой вероятностью будет успешным процесс развития гражданской идентичности учащихся;
- оказание содействия молодым людям в деле обретения субъектной позиции в системе социальных отношений, сначала в пространстве организации ВО, затем – в профессиональной и иных средах [4];
- стимулирование приобретения будущими специалистами, бакалаврами и магистрами опыта ответственного гражданского поведения [10].

Деятельность, направленная на решение этих задач, может происходить на трёх основных уровнях. Рассмотрим их более подробно.

Первый уровень стратегический. На нём интересующая нас деятельность осуществляется администрацией ОО в составе ректората, проректора по воспитательной работе, специалистов отделов воспитания и молодёжной политики. Силами всех вышеперечисленных определяются общие цели, ставятся стратегические задачи, а также подвергаются рассмотрению ключевые направления общевузовской системы педагогического сопровождения [7].

На следующем, тактическом уровне реализуется совместная деятельность деканатов, кафедр, а также наставников студенческих групп из числа преподавателей. Они конкретизируют общие цели и задачи сопровождения развития гражданско-правовой культуры обучающихся. В соответствии с этими установками осуществляется поиск конкретных технологий и путей их применения [4].

Третий уровень учебно-субъектный. На нём основную деятельность осуществляют старосты учебных групп, представители организаций студенческого самоуправления, а также сами будущие профессионалы. Их усилиями организуются образовательные события, проводятся мероприятия, направленные на реализацию условий, описанных в Таблице 2.

Главный элемент рассматриваемого процесса – сам учащийся. Соответственно, необходимо принимать в расчёт такие его характеристики, как уровень развития гражданских качеств, социальных умений и навыков; наличие и качество социального опыта; уровень учебной мотивации; индивидуальные особенности и склонности [1]. Какими бы ни были значения данных показателей, студент должен развиваться и самосовершенствоваться в интересующей нас области. Однако при этом указанные характеристики должны оказывать непосредственное влияние на выбор и ход реализации содержательного и методического наполнения педагогического сопровождения [8].

В этой связи можно говорить о трёх основных направлениях, в которых оно может осуществляться. К таковым относятся:

- повышение субъектности обучающихся;
- проблемно-ориентированный анализ образовательного и воспитательного процессов;
- подготовка педагогических работников к деятельности, направленной на разработку и реализацию технологий гражданского образования и воспитания в повседневной образовательной практике [5].

Первое из названных нами направлений подразумевает активную поддержку практик гражданского участия будущих профессионалов и вовлечение их в различные форматы социально значимой деятельности (О.А. Калимуллина, А.А. Лощилова, Е.А. Мацефук, В.В. Николина, Е.И. Сарвино). В этой связи необходимо упомянуть большой выбор универсальных образовательных технологий, применимых по ходу педагогического сопровождения, которые могут обеспечить эффективное развитие субъектности обучающихся. Согласимся с некоторыми отечественными авторами в том, что соответствующая характеристика, вообще является неотъемлемым элементом развития культуры студентов, в том числе гражданско-правовой (Е.А. Мацефук, Е.И. Сарвино, Е.Ю. Языков).

Далее, проблемно-ориентированный анализ образовательного и воспитательного процессов предполагает осуществление действий, направленных на формирование методики гражданского образования и воспитания, а также разработку содержательной стороны указанных процессов (А.А. Лощилова, Е.А. Мацефук, В.В. Николина, С.В. Шмидт, А.Д. Юршин, Е.Ю. Языков). В перспективе это может привести к повышению эффективности формирования активной гражданской позиции студентов [1].

Третье направление, а именно организация систематической подготовки преподавателей к деятельности, направленной на разработку и последующую практическую реализацию технологий гражданского образования и воспитания в повседневной деятельности, может быть реализовано в нескольких формах [5]. К ним относятся: работа в составе

поисковых и исследовательских групп, методические семинары, тренинги, мастер-классы, а также проектная деятельность [7].

Целесообразным при организации педагогического сопровождения процесса формирования гражданско-правовой культуры у представителей студенческой молодёжи представляется обращение к возможностям двух подходов: деятельностного и личностноориентированного. Первый из них определяет роль специально организованной многоплановой педагогической деятельности как ведущую в развитии указанной характеристики [9]. Реализация деятельностного подхода, таким образом, позволяет эффективно выявлять и обосновывать различные формы деятельности, направленной на его сопровождение. Следующий, личностно-ориентированный, подразумевает понимание студента как субъекта собственного личностного развития. В этом качестве обучающийся активно взаимодействует с образовательной и в целом социальной средой. Это, в свою очередь, позволяет определять наиболее эффективные в конкретных ситуациях технологии осуществления интересующей нас деятельности [8].

Выводы. На основе вышезложенного мы можем заключить, что в современных условиях формирование гражданско-правовой культуры у будущих профессионалов на стадии обучения в вузе является важным слагаемым успешности их подготовки. В такой ситуации представляется тем более странным, что педагоги-исследователи и практики до сих пор не уделяли достаточного внимания проблемам, имеющим отношение к его педагогическому сопровождению.

При этом реализация указанной деятельности в соответствии с положениями, изложенными на страницах настоящей статьи, позволяет оптимизировать ход и результаты процесса формирования гражданско-правовой культуры студентов. Это представляется справедливым по отношению к осуществлению сопровождения по всем трём направлениям: повышение субъектности обучающихся; проблемно-ориентированный анализ образовательного и воспитательного процессов; подготовка педагогических работников к деятельности, направленной на разработку и реализацию технологий гражданского образования и воспитания в повседневной образовательной практике.

Литература:

1. Горбунова, Н.В. Педагогическая фасилитация как фактор формирования гражданских качеств студенческой молодёжи в условиях аномии / Н.В. Горбунова, О.А. Калимуллина // Казанский педагогический журнал. – 2022. – № 6(155). – С. 120-124
2. Демененко, И.А. Формирование патриотизма и гражданственности студенческой молодёжи в условиях современного времени / И.А. Демененко, О.И. Дивиченко // Социально-гуманитарные знания. – 2023. – № 3. – С. 46-49
3. Ивлева, М.И. Формирование ценностей студенческой молодёжи в образовательном пространстве вуза / М.И. Ивлева // Право и практика. – 2023. – № 4. – С. 241-248
4. Купчигина, И.М. Актуальность формирования гражданско-патриотической культуры обучающихся в воспитательной среде университета / И.М. Купчигина, С.В. Шмидт // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 2(105). – С. 73-75
5. Мацефук, Е.А. Гражданско-патриотическое воспитание: теоретический аспект / Е.А. Мацефук, Т.В. Самоходкина // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 1(104). – С. 368-370
6. Николина, В.В. Концепция адаптивной системы воспитательной деятельности по формированию культурно-исторической памяти и гражданской идентичности молодёжи России, проживающей на территориях новых регионов РФ / В.В. Николина, А.А. Лошилова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 3(106). – С. 266-269
7. Трапянок, Н.Г. Формирование гражданственности и патриотизма студентов в информационном пространстве аграрного вуза (по материалам социологического опроса) / Н.Г. Трапянок // Вестник Белорусской государственной сельскохозяйственной академии. – 2022. – № 1. – С. 196-200
8. Федулова, И.В. Формирование социально-гражданского потенциала студентов-медиков средствами волонтерской деятельности: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 5.8.7. / Федулова Инесса Владиславовна. – Казань, 2022. – 30 с.
9. Юршин, А.Д. Формирование гражданственности будущих офицеров в образовательном процессе военного вуза: дис. ... канд. пед. наук: 5.8.7. / Юршин Александр Дмитриевич. – Воронеж, 2024. – 183 с.
10. Языков, Е.Ю. Формирование гражданско-правовой культуры обучающихся военных вузов: дис. ... канд. пед. наук: 5.8.1. / Языков Евгений Юрьевич. – Майкоп, 2024. – 375 с.

Педагогика

УДК 376.3

аспирант кафедры логопедия, учитель-логопед Гамидова Зарият Саидмагомедовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Московский педагогический государственный университет» (г. Москва)

ПРОБЛЕМА УЧЕБНОЙ КОММУНИКАЦИИ В НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению понятий «коммуникация», «учебная коммуникация» с позиций некоторых областей научного знания. Целью является изучить научно-теоретический аспект рассмотрения феномена «учебная коммуникация». В результате анализа философских, психологических, педагогических и лингвистических концепций в отношении трактования указанных феноменов проясняется суть понятий «коммуникация», «учебная коммуникация»; определяет специфику их рассмотрения в разных аспектах. Сделан вывод о том, что для успешной организации учебно-воспитательного процесса в школе требуется совместная работа преподавателя и учащегося, как равноправных участников, осознающих образовательно-коммуникативную роль, движущимися к общему желанию достичь и реализовать поставленные дидактические задачи.

Ключевые слова: коммуникация, учебная коммуникация, речь, речевая культура, общение, нарушение речи.

Annotation. The article is devoted to the consideration of the concepts of "communication", "educational communication" from the standpoint of some areas of scientific knowledge. The goal is to study the scientific and theoretical aspect of considering the phenomenon of "educational communication". As a result of the analysis of philosophical, psychological, pedagogical and linguistic concepts in relation to the interpretation of these phenomena, the essence of the concepts of "communication", "educational communication" is clarified; it determines the specifics of their consideration in different aspects. It is concluded that for the successful organization of the educational process at school, joint work of the teacher and the student is required, as equal participants who are aware of the educational and communicative role, moving towards a common desire to achieve and implement the set didactic tasks.

Key words: communication, educational communication, speech, speech culture, communication, speech disorder.

Введение. Навыки общения сегодня являются основой успеха для каждого человека и охватывают все сферы его социальной жизни (образование, карьера, семья и межличностное общение). Согласно исследованиям, ведущих международных профессиональных ассоциаций, одним из важнейших показателей трудоустройства и карьерного роста является умение коммуницировать и способность к конструктивному и компетентному общению.

В требованиях ФГОС по формированию и развитию учащихся во всех аспектах, входит ряд умений и навыков, которые, на первый взгляд, являются доступными в усвоении и отражают коммуникативные возможности личности. Однако, многие современные учащиеся сталкиваются с различными трудностями в усвоении школьных предметов и не имеют достаточно ресурсов для развития своих коммуникативных умений.

Коммуникация один из важнейших компонентов развития личности. Взаимодействуя с другими людьми, дети удовлетворяют свою потребность в общении и совершенствуют свои когнитивные способности. Это ведет к повышению уровня развития личности. Коммуникация в рамках учебной ситуации нуждается в особом мастерстве, так как требуется для этого осознанность, произвольность и целеустремленность.

Изложение основного материала статьи. Прежде чем приступить к рассмотрению учебной коммуникации, нам необходимо раскрыть сущность термина «коммуникация». Понятие коммуникация раскрывается благодаря многочисленным научным взглядам и подходам и создает возможность рассмотреть термин, учитывая различные научные взгляды и объединить их воедино. Понятие «коммуникация» от латинского communicatio – сообщение, передача; https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9B%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%BD%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D1%8F%D0%B7%D1%8B%D0%BA communico – делаю общим.

Впервые упоминания как о термине «коммуникация» появилась в научной литературе в начале XX века, что связано с возникновением и развитием социологии, психологии и других наук, происходит значительное расширение исследований по данной проблематике.

Создателем нового понятия был американский социолог Чарльз Кули, который интерпретировал коммуникацию как: «Механизм, который делает возможным существование и развитие человеческих отношений, а именно все символы разума и средства, с помощью которых они передаются в пространстве и сохраняются во времени» [6].

В философском аспекте «коммуникация» – это: «совещание, открыть свою личность в другом. С точки зрения психологии «коммуникация» – это конвертация любого сообщения/информации между одушевленными организмами, т.е., общение» [3].

Трактование проблемы коммуникации в философии зафиксировано в трудах таких выдающихся философов, как Ж.П. Сартр, М. Хайдеггер, Х. Ортега Гассет, К. Ясперс, Ю.К. Плетникови, Б.Ф. Поршнев. Философия, как наука, понимает и описывает коммуникацию, как единое составляющее человеческой жизни. В коммуникации формируются все условия для сосуществования личностей и реализация в них общей деятельности, основанная на доверии и взаимопонимании. Содержание коммуникативного акта таково, что происходит признание субъектов и социальных групп равными партнерами по духу и мысли, а также образуют взаимный консенсус. Современные концепции определения феномена коммуникации многочисленны и многообразны. Суммировав ряд работ, посвящённых проблеме коммуникации, можно утверждать, что существует более 126 определений понятия «коммуникация» [1, С. 46-49].

В своей книге «Коммуникология: основы теории коммуникации» Шарков Ф.И. проанализировал все многообразие трактовок понятия «коммуникация» и объединил их в три большие группы:

1. Коммуникация представляет собой форму соединения между различными организмами предметного и духовного мира;
2. Коммуникация – это общение, в процессе которого, происходит обмен информацией;
3. «Коммуникацией – это передача и массовый обмен информацией с целью воздействия на общество и на его составные компоненты» [12].

Исследователь Т.И. Пашкова характеризует ряд зарубежных моделей социальной коммуникации, в которые отражена психологическая направленность. Она утверждает, что: «В психоаналитической модели З. Фрейда и К. Юнга утверждалось, что: «коммуникация связана с теорией бессознательного»; в экзистенциалистской модели М.Бубера, К. Ясперса «коммуникация рассматривается со стороны отношений, складывающиеся в условиях индивидуализма»; понимающая модель М. Вебера, Г. Шпета «основывается на главном результате коммуникации – понимании человеком другого человека, т.е. на взаимопонимании»; в футурологической модели Д. Белла, А. Тоффлера «средства коммуникации рассматриваются как единственный стимул и источник социального развития»; игровая модель Э. Берна, Й. Хейзинга показывает понимание коммуникации как социальной игры» [9, С. 38-52].

Психологи, связывают коммуникацию с понятием «общение» и анализируя этот феномен, рассматривают его с учетом двух значений: как взаимодействие, при котором между системами в живого и неживого мира, как смыслообразующего аспекта взаимодействия индивидов, происходит взаимный обмен любой поступающей информацией. Так, исследователь С.Ю. Головин отмечает: «Процесс коммуникации, так или иначе, ориентирован на восприятие других людей и отношения между людьми. Основной функцией процесса коммуникации – это достижение социальной общности при сохранении индивидуальности каждого элемента» [4].

Коммуникацию, как намеренный и осознанный процесс передачи информации Ф.И. Шарков рассматривал в своей книге «Основы теории коммуникации», утверждая, что: «Коммуникация может осуществляться с помощью речи (вербальная коммуникация), невербальных средств или намеренной передачи различных психических состояний (невербальная коммуникация)» [13, С. 11].

XX век характеризуется появлением обширных лингвистических исследований по проблеме коммуникации. Затрагивая проблему языка, была сформирована лингвистическая парадигма коммуникации:

- 1) символическая коммуникация, т.е. система общения с помощью символов, выраженных в звуках и буквах;
- 2) языковая практика, где человек становится социальным субъектом, а его личность приобретает социальные качества [8].

Анализом коммуникативистики в отечественной науке занимались такие ученые как, Л.П. Якубинский, В.В. Виноградов, Б.А. Ларин и другие. Они изучали функцию языка, представляющая коммуникативный акт совместно с социальной стороной общения и языковой деятельностью.

Российский лингвист Юрий Михайлович Лотман связывал коммуникацию с культурной деятельностью; рассматривал роль коммуникации в искусстве сравнивая с различными видами языка или механизмами коммуникации. Когда речь заходит о механизмах, Юрий Михайлович выдвигает на первый план язык, а на второй – конструкции коммуникации, относящиеся к миру искусства. Лотман утверждает, что: «Лингвистический инструментарий имеет особое значение и в целом заложил основы для коммуникативного анализа культуры, рассматривая её как речевой механизм общения.». Ю.М. Лотман, говорил: «Особое значение имел лингвистический инструментарий, который в целом заложил основы коммуникативного анализа культуры, анализа культуры как коммуникативного механизма» [7].

Отечественный исследователь Г. Шпет отмечал, что слова без общего контекста сами по себе не могут отражать сущность материала: «По отдельности сами слова, строго говоря, лишены смысла и не являются логосом. Лицо субъекта функционирует как своего рода представитель, репрезентация, «иллюстрация», знак общего смыслового содержания, слово с собственным значением» [14].

М.М. Симонова сделала акцент на проблемы изучения русского языка. По ее словам, русский язык выполняет главенствующую и непростую роль в учебном процессе: «Совершенное владение родным русским языком – это не просто изучение русского, как любого другого предмета, а сверхзадача индивидуального самоопределения в условиях постоянно расширяющихся и сложных коммуникативных ситуаций, которые постоянно обновляются» [11, С. 20-36].

В психолингвистике термин «коммуникация» рассматривается, как одна из взаимосвязанных аспектов процесса деятельности людей. О коммуникации В.В. Красных в своих трудах приводит следующие суждения.: «Необходимо создать проблемную ситуацию для коммуникации, и процесс взаимодействия начинается с потребности человека в ней. Существует множество вариантов коммуникации. Она может быть, как мгновенным действием, когда процесс создания и восприятия находятся в одном и том же времени, и пространстве, так и общением, когда восприятие отделено от порождения во времени и пространстве (например, личная переписка)» [5].

Современное образование личностно-ориентировано на обучающихся. Основой является познавательное и личностное развитие в образовательном процессе. Развитие речевой культуры учащегося важная задача педагога. Перед педагогом стоит цель раскрыть обучающимся благозвучную, выразительную силу языка.

Учебная коммуникация подразумевает умение грамотно и точно передать в устной и письменной форме мысли. С совершенствованием умений коммуникации у обучающихся должен развиваться нравственный и духовный мир [10, С. 445-449].

Ключевые психологические и педагогические подходы к пониманию коммуникации реализуются в обмене информацией и сотрудничестве через взаимосвязь устной и письменной речи. Учебная коммуникация помогает достичь более высоких образовательных результатов, если при этом грамотно организуется совместная деятельность учителя и ученика. Важным аспектом в становлении понятий «коммуникация», «учебная коммуникация» в научно-практических исследованиях специалистов психологического и педагогического направления являются вопросы передачи сообщения, координации и совместной учебной деятельности.

Выраженный коммуникативный характер процесса обучения и преподавания неоднократно отмечался российскими педагогами и психологами: Б.Г. Ананьев, В.В. Давыдов, А.А. Леонтьев, Л.Ф. Обухова, и другие, выделяя особый приоритет в умении и навыке педагога определять психоэмоционально комфортные, продуктивные и рациональные взаимоотношения с детьми. В педагогической отрасли устоявшимся является определение процесса обучения ребенка как коммуникативно-речевой процесс, где особо выделяется совместная деятельность педагога и обучающегося.

Специалисты в области общей педагогической дидактики отмечают важность коммуникативного акта в обучении (М.А. Данилов, Л.В. Занков, В.А. Красевский, И.Я. Лернер); акцентируя внимание на общности познания и общения в процессе обучения (В.К. Дьяченко, В.И. Загвязинский, Н.Д. Никандров, М.Н. Скаткин); выделяют целостность в постижении научной информации и общения в учебном процессе. (Ю.К. Бабанский, А.В. Мудрик, В.А. Сластенин), отмечая, что процесс приобретения знаний вне речевого взаимодействия не существует.

В своей монографии В.Н. Якунин говорил: «Учебное речевое взаимодействие функционирует как акт интеллектуально-эмоционального обмена информацией, как способ решения образовательных задач, как социальное и психологическое сопровождение процесса обучения и как способ установления межличностного взаимодействия, организующих отношения «педагог-учащийся» или «учащийся-педагог» в классе» [15].

В современную эпоху инноваций и многочисленных информационных технологий увеличивается и количество образовательных концепций, которые включают изолированные авторских систем, комплексов школ смешанного вида, школ развивающего обучения и совместной деятельности. Во всех школах, независимо от системы и содержания образования, коммуникация приобретает образовательный характер, т.е. учащиеся образовательной среды приобретают знания в процессе общения и обмена информацией. Однако реализация учебной коммуникации требует дальнейших дополнительных исследований для определения совокупности форм, приемов и методов обработки информации в рамках учебной деятельности.

Развитие учебной коммуникации школьников осуществляется в три этапа:

1. Педагог учит школьников отвечать подробным ответом на поставленный вопрос, комментировать и дополнять ответы; готовить сообщения, рефераты.
2. Педагог учит четко излагать мысли, используя при этом образные средства. Ученики на данном этапе активно взаимодействуют друг с другом в классе. В процессе общения ведут себя этично, не нарушая личные границы других, не превышают громкость и скорость речи.
3. Развиваются умения коммуникативного сотрудничества учащихся. На данном этапе ученики ведут конструктивный диалог по заданной проблеме, дискутируют, поддерживают беседу с педагогом, также работают в паре и в группе.

В средней и старшей школе у учащихся формируются индивидуальные познавательные и профессиональные интересы, собственный взгляд на мир, на свое будущее. Коммуникативный потенциал каждого позволяет формировать индивидуальное речевое поведение. Педагогу необходимо анализировать стиль речи учеников и создавать им языковые пространства для решения педагогических задач. Такие условия позволят сформировать личность, владеющую речевой культурой и богатым словарным запасом [2, С. 130-132].

Выводы. Таким образом, изучение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования позволило выявить, что вопросы учебной коммуникации мало исследованы, на сегодняшний день отсутствуют однозначные представления об учебной коммуникации, направления, способы и приемы её формирования у учащихся различных категорий. Для успешной организации учебного и воспитательного процесса требуется совместная работа, в которой преподаватель и учащийся становятся равноправными участниками, осознающими образовательно-коммуникативную роль, движущимися к общему желанию достичь и реализовать поставленные дидактические задачи. В условиях такой учебной ситуации коммуникация становится центральной составляющей всей образовательной деятельности.

Особую значимость проблема социальной и учебной коммуникации приобретает для школьников с ОВЗ, в частности детей, имеющих речевые нарушения. Требуют решения такие задачи, как выработка направлений изучения учебной коммуникации, определение критериев ее исследования, способов и методов формирования.

Литература:

1. Алиева, Р.Р. Психологические особенности коммуникативной культуры студентов / Р.Р. Алиева, Х.Х. Темаева, Б.С. Мальсагов // Профессионально-педагогическое образование: состояние и перспективы. – Москва-Берлин. – 2021. – С. 46-49

2. Бочарников, М.А. Понятие «коммуникативная компетенция» и его становление в научной среде / М.А. Бочарников // Молодой ученый. – 2009. – № 8 (8). – С. 130-132
3. Гавра, Д. Основы теории коммуникации: учебное пособие. Стандарт третьего поколения / Д. Гавра. – СПб., 2011. – 288 с.
4. Головин, С.Ю. Словарь практического психолога / Сост. Харвест. – Минск, 1998.
5. Красных, В.В. Основы психолингвистики и теории коммуникации. Курс лекций / В.В. Красных. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2001. – 270 с.
6. Кули, Ч. Общественная организация. Тексты по истории социологии XIX-XX веков / Ч. Кули. – М.: Наука, 1994. – 379 с.
7. Лотман, Ю.М. Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история / Ю.М. Лотман. – М.: Языки рус. культуры, 1999. – 464 с.
8. Ляхова, О.С. История и основные этапы развития теории коммуникации. Основы коммуникации: текст видеолекции / О.С. Ляхова // distanz.ru: офиц. сайт Института профессиональных инноваций. – 2014. – URL: <http://www.distanz.ru/videoLecture/3404/> (дата обращения: 10.01.2024)
9. Пашукова, Т.И. Теории общения в отечественных и зарубежных психологических исследованиях / Т.И. Пашукова // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2009. – Т. 2. – № 1. – С. 38-52
10. Рябцева, Л.А. Самостоятельная работа как организационная форма учебной коммуникации в контексте формирования профессионально-коммуникативной компетентности курсантов / Л.А. Рябцева // Правовая культура в современном обществе. Сборник научных статей VI Международной научно-практической конференции. – Могилев, 2023. – С. 445-449
11. Симонова, М.М. Коммуникация в образовании: от школы до вуза / М.М. Симонова // Актуальные проблемы социальной и экономической психологии: методология, теория, практика. – Выпуск 7. – Том 1. – М., 2019. – С. 20-36
12. Шарков, Ф.И. Коммуникология: основы теории коммуникации: Учебник / Ф.И. Шарков. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2010. – 592 с.
13. Шарков, Ф.И. Основы теории коммуникации / Ф.И. Шарков. – М.: РИП-Холдинг, 2006. – С. 11.
14. Шпет, Г.Г. Внутренняя форма слова: Этюды и вариации на темы Гумбольта. Изд. 3 / Г.Г. Шпет. – М.: КомКнига, 2006. – 216 с.
15. Якунин, В.Н. Обучение как процесс управления: психологические аспекты / В.Н. Якунин. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1988. – 160 с.

Педагогика

УДК 364.4

доктор педагогических наук,

профессор Глузман Александр Владимирович

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ В СТРАНАХ АЗИИ (ИНДИЯ, КИТАЙ, СИНГАПУР, ЯПОНИЯ)

Аннотация. Анализируется опыт организации социальной работы в Индии, Китае, Сингапуре и Японии. Описываются ключевые принципы социальной политики в странах Северо-Восточной и Южно-Восточной Азии. Рассматриваются основные элементы социальной политики стран Азии: социальное обслуживание населения; социальное страхование граждан и общественное вспомоществование. Раскрывается содержание социальных программ, направленных на оказание содействия в социальном, пенсионном и медицинском обслуживании населения.

Ключевые слова: социальная политика, страны Восточной Азии, социальная защита, программы социальной поддержки, принципы реализации социальной политики, социальные программы.

Annotation. The experience of organizing social work in India, China, Singapore and Japan is analyzed. The key principles of social policy in the countries of Asia are described. The main elements of the social policy of Asian countries are considered: social services for the population; social insurance of citizens and public assistance. The content of social programs aimed at providing assistance in social, pension and medical services to the population is revealed.

Key words: social policy, East Asian countries, social protection, social support programs, principles of implementation of social policy, social programs.

Введение. Социальная политика любой страны – это набор мер и программ, направленных на улучшение жизни людей, обеспечение справедливости и защиты определенных слоев. В странах, о которых будет идти речь, социальная политика играет важную роль в борьбе с неравенством, бедностью и множеством проблем. В зависимости от цивилизационных этапов развития у каждой зарубежной страны существует своя история формирования системы социальной поддержки населения. У некоторых из них (Индия, Китай) социальная политика начала развиваться еще в древние времена, когда были созданы механизмы общественной защиты. Однако, современная социальная политика анализируемых стран стала формироваться в первой половине XX века.

Изложение основного материала статьи. Каждая из рассматриваемых стран по-разному формировала собственную социальную политику. Но, общими и ключевыми принципами социальной политики в Индии, Китае, Сингапуре и Японии являются следующие:

- демократизация и гуманизация оказания социальной помощи и поддержки всем слоям населения;
- активная государственная поддержка, обеспечение социальной справедливости и благополучия населения;
- равенство, предполагающее наличие у всех граждан страны без исключения иметь равный доступ к образованию, здравоохранению, жилью, питанию возможности получения социальной помощи;
- равное распределение производственного общественного продукта;
- устойчивость и партнерство, подразумевающие сотрудничество государства с негосударственными, международными организациями и другими заинтересованными учреждениями для реализации социальных программ;
- инклюзивность, включение в реализацию всех программ социальной защиты и поддержки всех слоев населения, включая людей с низким уровнем дохода, многодетных семей, женщин, оказавшихся в сложных жизненных ситуациях,

детей-сирот и оставшихся без попечения, инвалидов, лиц с ограниченными возможностями здоровья и другие уязвимые группы;

- профессионализм сотрудников социальных служб, обладающих необходимым и достаточным объемом знаний, навыков и методов работы в различных направлениях социальной помощи;
- инновационность, направленной на разработку и внедрение новых подходов и технологий, связанных с улучшением доступности и качества предоставляемых социальных услуг.

Перечисленные принципы социальной политики служат основой для реализации социальных программ и мер поддержки, которые направлены на обеспечение социальной справедливости. Вместе с тем, перечисленные принципы дополнялись с развитием системы социальной помощи разных стран.

КНР с площадью 9, 6 млн. км. и населением 1,412 млрд. человек отличается традициями и своим языком, историей и культурой. Традиционный характер социальной помощи характерен для большинства восточных сообществ, включая Китай. Главной особенностью является реализация принципа коллективной помощи. К числу важных компонентов социальной защиты относятся:

- приоритетная роль традиционно-семейного фактора;
- особое значение общественных форм помощи нуждающимся гражданам;
- усиление влияния страховых механизмов социальной защиты;
- вспомогательная роль благотворительной помощи и платных услуг в социальной работе.

Социальная политика страны прошлого столетия и включает четыре основных уровня:

- первый направлен на социальную помощь бедным слоям населения, доход которого ниже официального прожиточного минимума;
- второй включает социальное страхование;
- третий включает социальное благосостояние, направленное на покрытие расходов на образование, улучшение жилищных условий;
- четвертый направлен на социальную заботу, которая предоставляется военнослужащим и их иждивенцам, особой группе граждан, пользующихся уважением общества [9].

Социальное обеспечение в стране – это оказываемая государством и обществом помощь гражданам, один из главных элементов благополучия страны, в масштабах которого с помощью государственных ассигнований, корпоративных взносов осуществляется потребности в случаях рождения ребенка, достижения старости, увечьях или болезни, утраты работы по возрасту, смерти.

Отметим отдельно, что госорганы обеспечивают трудоустройство инвалидов, что является самым лучшим показателем в данной сфере. Создано 1 655 специализированных учебных заведений для лиц с инвалидностью. В обычных школах страны функционируют 3 154 класса, в которых обучаются 577 тысяч детей с ограниченными возможностями здоровья.

Одной из самых развивающихся стран мира является *Япония* – государство с очень высоким уровнем жизни (12 место по индексу развития человеческого потенциала). На 2022 г. продолжительность жизни у мужчин составляет 81,5 лет, а у женщин – 87,7 лет.

В стране один из самых низких уровней младенческой смертности. Модель социальной политики страны в определенной степени похожа на социальную политику США, но ее отличие заключается в том, что американцы ключевую ставку возлагали на развитие рынка, а Япония – на построение занятости труда и искоренение бедности [8, С. 78-101]. В этой связи в Японии, кроме уже отмеченных принципов, формировались некоторые важные национальные принципы, определившие тенденции развития социальной политики:

- переход к предоставлению универсальных услуг, т.е. упразднение селективного подхода социальной помощи и распространения универсальности для каждого слоя населения, вне зависимости от их материального обеспечения;
- ориентированность на пользователей услуг и повышение качества предоставляемых услуг;
- появление муниципального уровня предоставления социальной помощи для населения;
- совершенствование системы предоставления социальной помощи на дому, увеличение количества такого рода услуг

[3]. В соответствии с перечисленными принципами в социальной политике Японии можно выделить несколько направлений, которым государство отдает наибольший приоритет:

1) *корпоративно-трудовая сфера*, отражающая всю социальную работу Страны восходящего солнца, известная как «фирменная благодарность», включающая комплексный подход к решению проблем сотрудников, таких как покрытие медицинской страховки, повышение занятости, борьбу с безработицей, приобретение новых специальностей. Существующая в Японии тенденция «пожизненного найма» предполагает широкое распространение в крупных компаниях различных льгот всем сотрудникам: помощь в решении жилищного вопроса; содействие в медицинском обслуживании; забота об организации отдыха и досуга; участие в прибылях фирм и корпораций [6];

2) *пенсионная сфера*, включающая следующие пенсионные схемы: пенсия ассоциаций взаимопомощи, которая охватывает работников образовательных организаций; пенсия благосостояния, которая распространяется на работников частных предприятий и пенсия, которая касается всех остальных граждан, которые вносят взносы самостоятельно) [5]. В рамках реформы 2015 года произошли трансформации в рамках был создан источник функционирования пенсионных выплат, который сохранил управляемость системы [7];

3) *семейно-традиционная сфера*, отражающая структуру японской семьи и содержание совместной деятельности супругов, разделение функций между ними. Все эти компоненты взаимосвязаны в рамках японской социальной политики и именно они являются уникальными.

Особенностью социальной политики *Сингапура* является его проактивность и инновационность. Занимая 9 место в мире по индексу человеческого развития (2017 г.), Сингапур выработал особую модель управления, известная как «авторитарный плюрализм», в рамках которого осуществляется привлечение рабочей силы из Китая, Малайзии, Индии и других стран. В стране проводятся многочисленные исследования и факторный анализ, направленный на улучшение существующих программ социальной защиты граждан, формулирование новых решений социальных проблем. Основное внимание уделяется развитию науки, технологий, инфраструктуры и развитию человеческого капитала. Открытый диалог между социальными работниками и обществом способствует развитию современных стратегий и улучшению политики в области социальной защиты. Сингапурские социальные политики обладают широким спектром знаний и навыков, которые позволяют им искать новые подходы для решения сложных социальных задач с целью эффективной работы с многонациональным и поликультурным населением страны. Страна славится отсутствием коррупции, высокой продуктивностью труда, инновационным духом, учетом особенностей местности и геополитического положения, что позволяет обеспечивать стабильный экономический рост.

Одной из главных характеристик модели социальной помощи в Сингапуре является *комплексность*, в рамках которой гражданам представляется широкий спектр социальных услуг, включающих здравоохранение, жилье, образование,

занятость и поддержку семей. Кроме этого, национальной особенностью модели социальной помощи является активное участие граждан в процессе принятия решений и формировании социальной политики. Учет мнения граждан играют ключевую силу в определении приоритетов эффективности социальной помощи. Наконец, система помощи включает разнообразие и доступность услуг, охватывает широкий спектр групп и инфраструктуру учреждений, что позволяет оперативно получать необходимую помощь населению в случае необходимости. В Сингапуре постоянно растет заработанная плата (с 1,74 тысяч сингапурских долларов до 3,84 тыс. синг. долл.) и одним из важных показателей благосостояния граждан является то, что в 2023 году 89,3 населения страны проживало в собственных благоустроенных квартирах, а у 42,1% – была собственная новая машина.

Абсолютно другая ситуация со становлением социальной политики сложилась в *Индии*, которой в период колониального правления Великобритании, были внедрены реформы, связанные с запретом на сати (жертвоприношение вдов), на детский брак и на кастовую дискриминацию. Эти запреты были направлены на некоторые улучшения условий жизни населения Индии и смягчение социальных неравенств [1]. После получения независимости в 1947 году, Индия начала разрабатывать собственную социальную политику, в основе которой были положены принципы справедливости, равенства и инклюзивности, взяв на себя ответственность за обеспечение поддержки уязвимых слоев населения. В соответствии с Конституцией и Законом о защите гражданских прав (1976 г.) существуют нормы, в которых запрещено деление граждан на высшие и низшие касты и представлены гарантии равного доступа в храмы, места общего время проведения и питания.

Содержание и социальная ориентация являются показателями успешности функционирования социальной политики в каждой стране. Общими для всех анализируемых стран является следующие элементы: *социальное обслуживание населения; социальное страхование граждан и общественное вспомоществование.*

Структура *социального обслуживания* носит комплексный характер и включает выплаты, гарантирующие минимальный доход (пенсии, обеспечение нетрудоспособных, малообеспеченных, инвалидов, сирот, людей, потерявших работу). Одной из ключевых особенностей социальных служб в Сингапуре является их широкий охват. Государство предоставляет помощь и поддержку людям всех возрастных групп и категорий, начиная от детей и подростков до пожилых людей и инвалидов. Благодаря этому, никто из граждан Сингапура не остается без внимания и помощи со стороны государства [2].

В *Индии* представляют социальный пакет среди населения, которое разделено на ряд формирования групп, к которым относятся:

- слой населения, не имеющий отношения к производственной форме жизнедеятельности);
- социальная прослойка занятого населения;
- кастовые, религиозные, этнические и другие социальные формирования) [4].

Поэтому политика распределение социальных доходов ранее и до настоящего времени происходит не на принципах и механизмах гражданского общества, а на этнической, религиозной или территориальной схожести.

Вторым важным элементом является *социальное страхование* нескольких альтернативных форм: национальное страхование здоровья наемных работников всех секторов, профессиональные ассоциации взаимопомощи. Уровень *здравоохранения* является важным показателем развития социальной политики Китая, Сингапура, Индии, Японии, которые внедряют технологии лечения в самых различных направлениях.

Третьим элементом является *общественное вспомоществование*, осуществляющее помощь лицам, которые не могут самостоятельно обеспечить минимальный уровень жизни, которым выплачиваются средства на повседневные нужды, образование, жилье, медицинское обслуживание, материнство, по безработице и на похороны. Правительства анализируемых стран в зависимости финансовых возможностей представляет широкий спектр услуг и программ, направленных на поддержку семейного благополучия и развития детей. Это включает в себя субсидии на обучение детей и их воспитание, регулярные медицинские осмотры, программы, направленные на здоровый образ жизни детей и их родителей. Кроме того, социальные службы стараются поддерживать старшее поколение и людей с инвалидностью. Однако существуют некоторые проблемы, которые приходится преодолевать социальными службами. В основном, это связано с растущим разнообразием населения, вызванным миграцией и внешними факторами. Социальные службы сталкиваются с поддержкой и интеграцией иммигрантов, чтобы обеспечить им равные возможности.

Государство и негосударственные организации играют важную роль в разработке социальной политике в каждой стране. Государство несет главную ответственность, создает и управляет программами и мерами поддержки населения и улучшения качества их жизни.

Так, например, в Индии реализуются некоторые основные программы:

- Программа Махатма Ганди социальной сельской занятости (МГНРЕГС, которая для каждой сельской семьи предлагает льготы, включая строительство инфраструктуры, озеленение, водохозяйственные и другие виды работы;
- Программа «Пищевая безопасность», включающая закупки и распределение продуктов питания, доступ к пище для бедных и малообеспеченных групп населения, в соответствии с которой выделяются субсидированные продукты: рис, пшеница, сахар, масло, которые распространяются через общественные магазины по сниженным ценам;
- Программа Сарва Шикша Абхиян, направленная на обеспечение всеобщего образования для всех детей в возрасте от 6 до 14 лет. Данная программа включает строительство школ, оплату труда учителей, представление бесплатных учебников и питания детей из малообеспеченных семей;
- Программа «Национальное здравоохранение», целью которой является обеспечение доступного и качественного здравоохранения для всех граждан страны, строительство, реконструкцию и обновление медицинских учреждений;
- Программа «Пенсионная схема для пожилых людей, инвалидов и вдов», представляющая пенсии таким категориям людей, которые не имеют достаточного дохода для обеспечения своих элементарных потребностей и базовых нужд.

Негосударственные организации (НГО) играют важную роль в дополнении усилий государства в области социальной политики. Они функционируют, как правило, на региональном и муниципальном уровнях и имеют более прямой доступ населению, особенно к уязвимым группам. НГО представляют различные социальные услуги, такие как медицинская помощь, образование, профессиональное обучение, повышение квалификации, переподготовку кадров и консультации. Они проводят информационные кампании, чтобы повысить осведомленность населения о своих правах и доступных им социальных программ. Кроме этого для уязвимым группам населения вносятся предложения по улучшению социальных программ. В последние десятилетия на средства благотворительных фондов открываются дома для престарелых, в которых содержаться более 830 тысяч людей старше 75-80 лет, число которых пока незначительна.

Государство играет роль регулятора, устанавливая нормы и стандарты для социальных услуг и защищая права и интересы всех граждан. Оно также осуществляет мониторинг и оценку эффективности социальных программ и вносит необходимые изменения для их улучшения. Социальная политика Китая, Японии и Сингапура ориентирована на *максимально полное занятое население* и большая часть населения занятости занята на полный рабочий день и полную

рабочую неделю. Вместе с тем, в данных странах существует система, включающая часть граждан в производственную деятельность на неполный день или неполную неделю.

Покупательная способность, которая является главным критерием благосостояния населения по-прежнему для многих жителей Индии отличается низким уровнем. Реализация неолиберальной экономической стратегии страны повлияла на занятость людей, проживающих в сельской местности следующим образом: фактическое снижение государственных расходов на инфраструктуру сельских районов; сокращение передачи правительством субсидий правительствам штатов; уменьшились реальные расходы на занятость и программы борьбы с нищетой; снижение общедоступных энергетических инвестиций; сокращение объектов, производивших продукты питания и рост их цен в системе общественного распределения; сокращение социальных расходов на образование и здравоохранение.

Система *общего и высшего профессионального образования* анализируемых стран занимает важнейшее положение в социальном распределении общеэкономических благ. Каждое из этих стран направляет на образования примерно 5-8% от ВВП и гордится подготовкой специалистов по программному обеспечению, монтажу и наладке вычислительной техники, автостроению, технологиям, машиностроению, легкой промышленности. Так, в соответствии с рейтингами 2024 года, специализирующимися на анализе деятельности высших учебных заведений мира, вузы Китая, Сингапура, Японии входят в рейтинг 50 лучших университетов.

Вместе с тем, отмечается парадоксальная ситуация с образовательной политикой в Индии. По данным экономистов в 2020 г. 41 млн. индийцев жили за чертой бедности, а 46 млн. в роскоши и богатстве. Этот контраст отображается на образовании [1]. Уникальная демографическая структура Индии одновременно создает проблемы ее правительству и является залогом успеха. В 2017 г. население страны привесило 1,33 млрд. человек. Согласно статистике, население Индии составляет в возрасте до 15 лет (около 30%), а 15-65 лет (около 65%), т.е. не менее половины населения – это дети и молодежь. Впечатляюще выглядит показатель прироста населения: ежедневно оно увеличивается более чем на 40 тысяч человек. И это означает, что власти страны не успевают открывать должное количество школ и не могут гарантировать им высокую материально-техническую поддержку. Демографическая статистика объясняет почему ежегодно в стране насчитывается более 200 млн. первоклассников, в 1-5 классе школу бросает треть из них, а полную школу среднюю школу (12 классов) заканчивает только 17%, соответственно высшее образование получают около 12 % обучающихся, или 5%, где доля студентов составляет 48%. Как раз парадокс состоит в том, что при низком качестве школьного образования и неграмотности в системе высшего профессионального образования выпускается достаточно большое количество специалистов, востребованных во сферах науки, образования, наукоемких технологий. Таким образом, Индия – страна контрастов. Ее преимущество в огромных человеческих ресурсах, но в них же и главный источник их проблем.

Выводы. В зависимости от уровня экономического развития в каждой из рассматриваемых стран есть свои достижения и проблемы в социальной политике.

В Китае, Японии и Сингапуре преследуются цели социального благосостояния, выравнивание жизненных стандартов на высоком уровне, достигая их в большей степени через налоговую систему и комплексную политику в сфере занятости, чем через традиционные государственные программы.

В данных странах существует развитая система социального обеспечения. Особого внимания в социальной политике данных стран заслуживает страхование здоровья, обеспечение достойных пенсий, корректирующих изменения экономических условий, определяющих приоритеты в социальной сфере. Китай, Япония и Сингапур являются примером эффективного и системного подхода к получению доступа к услугам и помощи, которые организуют службы, являющиеся важным инструментом в достижении этой цели. Важным элементом успешности социальных служб данных стран является их гибкость и адаптивность к изменяющимся потребностям общества. Например, в последние годы было обращено больше внимание на поддержку ментального здоровья и программы по предотвращению домашнего насилия, отражая приоритеты и запросы общества.

Характеризуя модель социальной политики Китая, Сингапура и Японии можно сделать вывод о том, что в основе ее эффективности лежат:

- гибкость при определении политики и выборе механизмов ее реализации, способность правительства вводить в действие новые инструменты при изменении ситуации в той или иной сфере социальной помощи;
- последовательность в определении долгосрочных целей и приоритетов управления системой социальной помощи, направленной на сохранение глобальной конкурентоспособности и благополучия граждан в длительной перспективе;
- ориентация на нужды рынка, стремление создать максимально комфортные условия для ведения бизнеса и конкурентную рыночную среду;
- поддержание высокого авторитета и профессионализма власти, позволяющего реализовать меры в области социальной политики.

Посылами совершенствования системы социальной политики в данных странах являются попечительство, благотворительность, совместный соборный труд, благородное служение различных общин, развитие различных форм социальной поддержки и помощи людей, оказавшихся в тяжелой жизненной ситуации. Квалификационная помощь людям в решении жизненных проблем определяет профессиональную специфику социальной работы на основе нормативно-правовых документов, разработанных и реализованных государством.

В Индии, в стране, которой один из самых высоких уровней бедности, большое количество населения живет в крайней нищете и не имеет доступа к базовым услугам и ресурсам. Неравенство является серьезной проблемой, существующей между различными группами населения, особенно между городскими и сельскими регионами. В этой связи выделение достаточного финансирования могло бы развивать возможности государства в предоставлении эффективной социальной помощи. К вызовам в данной сфере относится недостаточное осведомление и доступ к информации многих жителей сельских регионов, которые не имеют представления о социальных программах и мерах поддержки. Кроме того, наличие в стране разнообразного населения с различными культурными и социальными традициями создают определенные преграды для эффективной реализации социальной политики, так как некоторые группы населения не принимают или не понимают сущности предлагаемых мер поддержки.

Демографические изменения, политические и экономические сложности, переживаемые данными странами, вносят коррективы в действующую там систему социальной защиты. Определенные вызовы в каждой стране требуют внимания и усилий со стороны правительства, негосударственных организаций и общества в целом. Разработка и реализация эффективных моделей и стратегий, условий и мер для их реализации является перспективным направлением развития системы социальной политики во всех странах мира.

Литература:

1. Алаев, Л.Б. Средневековая Индия: История: политическая, социальная, экономическая, культурная. Изд. 3, стереот. / Л.Б. Алаев – М.: URSS, 2023. – 280 с.

2. Замаараева, З.П. Социальная защита и социальное обслуживание населения: технологии помощи современной семье: Учебное пособие / З.П. Замаараева, Г.А. Телегина. – Пермь: Перм. гос. нац. исслед. Ун-т, 2019. – 108 с.
3. Игнатова, И.О. Социальная политика Японии / И.О. Игнатова // Вопросы экономики и управления. – 2019. – №5 (21). – С. 19-25
4. Качан, Г.А. Теория социальной работы. Модуль 1: курс лекций / Г.А. Качан, С.А. Воробьева. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2016. – 48 с.
5. Лебедева, И.П. Система социального обеспечения Японии: достижения и проблемы / И.П. Лебедева // Японские исследования. – 2016. – С. 23-25
6. Мещеряков, А.Н. История древней Японии / А.Н. Мещеряков, М.В. Грачев. – Санкт-Петербург: Гиперион, 2002. – 509 с.
7. Молодякова, Э.В. Япония: консервативный поворот / Э.В. Молодякова. – М.: АИРО-XXI, 2015. – 280 с.
8. Панов, А.Н. Японские исследования: О внутренней и внешней политике Японии: монография / А.Н. Панов. – М.: Аспект-Пресс, 2024. – 624 с.
9. Почагина, О.В. Изменения политики «одна семья – один ребенок в Китае»: причины и ожидаемые результаты / О.В. Почагина // Проблемы Дальнего Востока. – М.: РАН, 2014. – С. 94-106

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук,

профессор Глузман Александр Владимирович

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

кандидат психологических наук, доцент Авдеева Ирина Николаевна

Гуманитарно-педагогический институт

ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет (г. Севастополь);

магистрант Личман Владислав Владимирович

Кубанский государственный университет (г. Краснодар)

СОВРЕМЕННЫЙ ПРАКТИЧЕСКИЙ ПСИХОЛОГ И ЕГО ПОДГОТОВКА В УСЛОВИЯХ МАГИСТЕРСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные проблемы подготовки современного специалиста в области практической психологии. Раскрываются основные принципы профессиональной деятельности практикующего психолога. Представлен комплекс принципов деятельности, включающий системность, объективность, активность, критериальность, уникальность, интегрированность, комплексность, иерархичность, доминантность, детерминизм, экономичность, селективность, перспективность, последовательность, историзм, логичность, критичность.

Ключевые слова: практический психолог, принципы системности, интегративности, иерархичности, комплексности, комплексности, иерархичности, доминантности, экономичности, селективности, перспективности, последовательности, историзма, логичности, критичности.

Annotation. The article discusses current problems of training a modern specialist in the field of psychology. The basic principles of the professional activity of a practicing psychologist are revealed. A set of principles is presented, including consistency, objectivity, activity, criteria, uniqueness, integration, complexity, hierarchy, dominance, determinism, economy, selectivity, prospects, consistency, historicism, logic, and criticality.

Key words: practical psychologist, principles of systematicity, integrativeness, hierarchy, complexity, comprehensiveness, hierarchy, dominance, economy, selectivity, perspective, consistency, historicism, logic, criticality.

Введение. Для того, чтобы сориентировать магистрантов на создание личностной, субъективно принятой модели профессионала – будущих практических психологов кафедры социальной работы, психологии и педагогики высшего образования Кубанского государственного университета был поставлен один простой вопрос: «Какие качества необходимы, на ваш взгляд, успешно работающему психологу в различных сферах деятельности?». Оказалось, что ответы, которые были представлены в свободной форме, очень отличались как по своей сущности, так и по их количеству (от одного до двадцати качеств, разных по своему смыслу).

Изучая эти индивидуальные профессиональные идеалы (элементы успешно работающего практического психолога), была получена интересная информация о профессиональной направленности, установках и ценностных ориентациях, обучающихся в магистратуре, а также преподавателей высших образовательных организаций.

Оказалось, что чем шире было представления обучающихся о содержании профессионального идеала, тем магистранты были более активными в процессе обучения в вузе, проявляли такие качества как саморазвитие, самовоспитание, самосовершенствования. Вместе с тем, отметим, что в процессе неоднократного опроса магистрантов на протяжении всего периода обучения, большинство участников анкетирования и бесед считали, что для успешной профессиональной деятельности достаточно только трех качеств: владение широким кругозором в области психологии, коммуникабельность и ответственность за принятые решения.

Однако так ли это есть на самом деле? Достаточно ли этих качеств для успешной деятельности в сфере психологической практики? Что думают об этом люди, которые обращаются к психологам в образовательных организациях, на предприятиях, различных организациях? Родителям старших классов одной из общеобразовательных школ города Краснодара были поставлены два вопроса: 1. Как часто вы обращаетесь к психологу по различным вопросам обучения, воспитания и развития детей? Были ли вы удовлетворены результатами консультаций у психолога школы? Из 109 опрошенных родителей 36 высказали мнение о том, что консультации у психолога помогли им в решении различных проблем со своими детьми, 31 участник опроса написали, что психолог помог им в создании благоприятного комфортного климата в семье, 33 отметили, что ничего нового о своих детях не узнали, 9 родителей сказали, что просто «убили» время на общение с психологом.

Казалось, что здесь нового? Кто-то доволен общением и результатами консультаций у психолога, некоторые не видят в этом смысла, ряд родителей считают, что их психолого-педагогической компетенции достаточно для воспитания

собственных подрастающих детей. Некоторые практические психологи, прочитав эти строки, могут соотнести эти мнения и поразмышлять о том, что же нужно изменить в своей профессиональной деятельности, какие важнейшие факторы должны присутствовать и обязательно приносить плоды в работе с клиентами.

Изложение основного материала статьи. Какими же должен быть практический психолог, способный работать в различных нестандартных условиях? Возможно ли представить хотя бы приблизительную модель данного специалиста? Скорее всего, такая кропотливая работа еще впереди. Во-первых, необходимо, чтобы стабилизировалась ситуация в стране, и в системе образования в том числе. Тогда возможно будет осуществлен анализ новых устойчивых находок, поскольку многое не апробировано и получено подтверждение на практике последних нескольких десятилетий. Во-вторых, данное задание требует комплексных, междисциплинарных усилий ученых, практиков, организаторов высшего образования. В-третьих, помощь могут оказать методологических, теоретических и практических подходов, которые реализованы в зарубежных странах при условии их критического анализа. Впоследствии, исследования в сфере изучения зарубежного опыта, могут быть использованы для создания концептуальных основ и педагогических технологий в системе отечественного образования.

Вместе с тем, с учетом опыта реформирования и научных наработок последних лет, попробовать выделить некоторые ориентиры из совокупностей тех качеств и свойств, которые стали необходимыми практическим психологам в современных условиях.

Главное, практический психолог в каждом своем действии видеть не только его непосредственное содержание, но и множество разноплановых контекстов и одновременно осмысливать профессиональную «сверхзадачу» («метазадачу»), поскольку все действия практического психолога будут эффективными только при условии регулярного общения с различными клиентами и возможностью осмыслить особенности психологической структуры личности, а также включения их в различные виды деятельности и постановку в позицию субъектов, которые могут найти ответ на проблемные вопросы. Не сделавши этого внутреннего переакцентирования своей жизнедеятельности, практический психолог не сможет получить важной и правильной информации о пациенте, который обратился за психологической помощью.

Однако мало получить необходимой и достаточной информации, необходимо сформулировать цель, которая будет в качестве стратегической ориентации будет позволять найти и определить неповторимую психологическую диагностику, помогающую решать заданную проблему. Ни один практический психолог не может определить исходную задачу и выделить одну и ту же диагностику, поскольку в деятельности настоящего психолога не бывает бесконечного повторения в оказании помощи обратившемуся клиенту. Деятельность практического психолога – это бесконечное творчество на основе самосовершенствования в условиях непрерывного овладения информационно-коммуникативными технологиями, знаниями в области общей, возрастной педагогической психологии, психологии личности, психологии семейных взаимоотношений и т.д. К слову, практическому психологу иногда трудно понять, каким образом, можно проникнуть в сознание другого человека и помочь ему, когда пациент, записавшись на консультацию к психологу, изначально настроен на негативный результат. Поэтому нередко сталкиваются со сложными и невероятно трудными людьми в общении и взаимодействии. Вместе с тем, есть сложности и у начинающих практических психологов, которые с первой минуты встречи с клиентом уверены в своей правоте при определении диагноза и формулировке тактики психологической консультации. И у опытных специалистов иногда возникает уверенность в том, что они уже все знают и умеют в области психологии, они не могут смириться с мнением своих коллег, поскольку считают себя самыми компетентными людьми в данной сфере. При малейшем замечании близких людей или коллег, даже при условии незначительного повода, у подобных практических психологов включаются механизмы активной или пассивной самообороны. Только заподозрив в том, что их хотят «поставить на место», такие специалисты будут всячески отстаивать собственную позицию, независимо от компетентности в том или ином вопросе.

Возвращаясь к функциям практического психолога отметим, что даже реализуя лишь функциональную задачу, например, коммуникативную, ситуация создается и решается неоднозначно. Казалось, что может быть проще: встретиться с клиентом, поговорить с ним, в общих чертах понять проблему, спроектировать дальнейший путь взаимодействия. Но даже при этом, возникает необходимость в осмыслении представленных фактов из жизнедеятельности человека, понимании его личностных особенностей, определении аспектов, которые позволят спрогнозировать ход психологического консультирования. Даже при условии, когда коллизия возникающих проблем у каждого следующего клиента одна и та же, требуется сравнительно-сопоставительный анализ общих и различных аспектов этих проблем и определение их уникальных способов решений. Поводом для размышления практического психолога неожиданный взгляд специалиста на мотивационную сторону обращения клиента или лишь познавательный интерес по поводу своей дальнейшей жизнедеятельности. Возможно незначительная возникшая бытовая ситуация, обусловленная эмоциональными впечатлениями, стало источником обращения к психологу. В этой связи небольшая профессионально-направленная беседа позволяет оперативно решать текущие вопросы.

Некоторые проблемы, возникшие у подростков и их родителей, обусловлены возрастными и личностными особенностями, практически идентичны и подтверждены результатами многочисленных психолого-педагогических исследований. В этой связи целесообразно организовать образовательный лекторий или родительско-педагогический университет, на занятиях которого рассказывать о методах и приемах воспитания и развития собственных детей в этот непростой период их взросления. Вопросами для обсуждения могут быть такие вопросы, как: почему подростки не хотят посещать тот или иной урок, неохотно учатся в школе или на оборот – стремятся к получению знаний на более высоком уровне? Для того, чтобы ответить на данные и многие другие важные вопросы, практическому психологу необходимо посетить не один урок по различным дисциплинам, определить компетенции учителей, уровень мотиваций, интересов и потребностей обучающихся конкретных классов и далее сформулировать рекомендации для руководителей данной общеобразовательной организации.

Учеными (Н.В. Кузьмина [1], А.А. Реан [2], Т. Шибутани [4]) определены и сформулированы основные направления профессиональной деятельности современного практического психолога. В работах В.А. Семиченко и В.С. Заслуженюка [3] представлены и в общих чертах описаны принципы деятельности практического психолога, которые представляют интерес для нашего исследования.

Одним из важнейших принципов деятельности специалиста в области психологии является *системность мышления*, результатом которого является осмысление исследуемого явления в совокупности его сущности, структуры и функций. В условиях психологического консультирования у пациента возникают множество вопросов, которые связаны между собой по смыслу и содержанию. В этой связи от практического психолога требуется реализация системных действий, направленных на полифункциональное решение проблемных ситуаций.

Комплексность предполагает выполнение профессиональных функций, которые требуют компетенций и знаний, связанных с владением информацией в различных сферах психологической науки. В этой связи для специалиста важно преодоление междисциплинарных барьеров, связанных с высоким уровнем профессионального творчества и мастерства.

Интегративность, как качество личности практического психолога, обусловлена его возможностью связывать и объединять многие факторы, требующие детального и глубокого рассмотрения. Накопленных существующих психологических явлений и возникновение связей между ними приводят к тому, что частичное понимание или локальное влияние являются мало эффективными и недостаточными. Рассмотрение каждого факта, явления, в контексте его сущностных связей, стойких или ситуативных взаимоотношений требуют соответственного критического мышления, направленного на теоретическое и практическое интегрирование, построение гибких интегративных моделей.

Иерархичность предполагает работу со сложными и многокомпонентными явлениями, которые проявляются у пациентов со сложными элементами их психологического поведения и взаимоотношений с окружающими людьми и самим собой. Работая с такими клиентами, практический психолог должен овладеть не только содержанием и смыслами будущего процесса консультирования, но и определить структуру и внутреннее строение оказания помощи обратившемуся к нему человеку. Поиск существующих структурных элементов любого интегративного психологического явления на различных иерархических уровнях может существенно изменить качество представленных услуг клиенту на основе структурных связей, которые влияют на конечный результат взаимодействия.

Доминантность предполагает нацеленность на выделение главных аспектов оказания психологической помощи, переход от теоретического анализа к рассмотрению конкретных проявлений в поведении и деятельности клиента, которые требуют осмысления его общих и индивидуальных особенностей. Теория отличается от практики, прежде всего, тем, что она может рассматривать явления только в сущностных смыслах и в ограниченных условиях. Научные разработки и идеи представляют конкретизированные описания сущностных явлений и алгоритмы действий. Иногда, это создает иллюзию упрощенности процесса познания реальной психологической действительности как простого переноса теоретических знаний на соответствующие практические явления. Однако любое психологическое явление в реальной ситуации существует в своей совокупности других жизненно деятельных проявлений. В этой связи принцип доминантности требует от практического психолога построения промежуточных моделей, которые объединяют факты, явления, ситуации, а также выбора доминирующего ракурса концептуальной идеи, генерального фактора, совокупности признаков, являющимися наиболее существенными в решении проблем пациентов психологической клиники.

Объективность направлена на фундаментальное научно-исследовательское рассмотрение психологических процессов, отражающих действительное состояние клиента и исключает субъективно-личностное отношение к результатам психологического консультирования.

Критериальность отражает отсутствие объективности, неопределенности в соответствии с фундаментальными научными понятиями и явлениями, которые фиксируют и раскрывают психологическую действительность посредством ее смыслов и значений. Отсутствие критериев в определении диагноза и организации психологической помощи приводят к стихийности, хаотичности действий практического психолога, его поступков и решений. В связи с этим специалист не может понять ни того, что происходит в психологической структуре пациента, ни причин собственного поведения.

Обобщение, которое является продолжением реализации предыдущего принципа деятельности практического психолога, которое связано с системой действий критического мышления, направленной не только на поиск собственных локальных мыслительных и практических действий, но и на поиск способов их объединения: в области познания на основе существующих теорий, а в сфере практического влияния на основе отработанных индивидуальных стратегий реагирования и управления.

Активность, включающая непрерывный анализ психологического явления и условий, направленных на совершенствование физического, духовного и нравственного состояния человека, обратившегося за помощью к психологу. От практического психолога требуется проявления интеллектуальной инициативы, интуиции, сочувствия, эмпатии, которые позволяют ему проникнуть в суть проблемы, найти оптимальные диагностические технологии, направленные на решение поставленных задач.

Динамичность, гибкость и мобильность связаны с желанием практического психолога достичь высокого уровня развития в профессиональной профессии, стабильности в получении значимых результатов в различных условиях оказания психологической помощи. В независимости от того, что в некоторых случаях механизмы реализации мало продуктивных диагностических технологий и закрепления нежелательных личностных качеств отрицательно сказываются на результатах профессиональной деятельности, необходимо преодолевать трудности, встречающиеся на пути к самосовершенствованию и самопознанию. Необходимо преодолевать такие деформации мышления и действий, иначе специалист может утратить способность объективного рассмотрения психологических явлений, будет жить и работать в свете фиксированных, иногда искаженных смыслов и связей, не имеющих ничего общего с научным объективным изучением и решением встретившихся проблем.

Экономичность, предполагающая выбор из имеющегося банка отечественных и зарубежных психологических диагностик, наиболее инновационных и эффективных в условиях оказания профессиональной помощи конкретному клиенту, обратившемуся в психологическую клинику. Мышление специалиста должно быть направлено на поиск необходимого и достаточного количества технологий, позволяющих не углубляться лишь в одну, даже самую важную проблему клиента, а видеть, понимать и решать весь комплекс вопросов, с которыми обратился человек.

Селективность (избирательность), связанная с реализацией требования доминантности и детерминизма, которое должно быть отражено в критическом мышлении в качестве своеобразного «фильтра», отсеивающего все второстепенные факты, действия и выделяет главные признаки в решении проблемы клиента. Трудности здесь состоят в том, что утрата чувства конкретности, замена объективных методологических и теоретических подходов формализованными, может привести к тому, что могут отбрасываться самые ведущие признаки и восприниматься те, которые отвечают субъективным взглядам практического психолога, который утратил чувство реальности.

Перспективность предполагает непрерывное самосовершенствование практического психолога на основе самопознания и развития, включающее видение будущего данной профессии. В этой связи в конкретный момент своей жизнедеятельности и взаимодействии с многочисленными пациентами, специалист данной области знаний должен сберечь и развивать перспективные навыки, ибо именно они имеют сквозной смысл собственных поступков и действий, определяющих стратегический фундамент профессиональной траектории. Вместе с тем, практикующий психолог не должен полностью погружаться в будущее, поскольку появляется возможность утратить ощущение реальности, обесценить реальные проявления в психологии клиента, лишь для того, чтобы достигнуть субъективных результатов работы.

Последовательность связана с упорядочиванием мыслей и идей практического психолога, новых находок в профессиональной работе. Известно, что человека не так утомляет, дезорганизует выполнение нескольких проблем, как хаотичное их решение. Последовательность можно выразить следующими словами: «Любую мысль необходимо продумать, если она важна – реализовать в своих делах, а получившие результаты – проанализировать и сделать выводы». Множество интересных новаций в области психологического консультирования и помощи остаются непризнанными, потому что

практическим психологам не хватило терпения и настойчивости для их реализации, поскольку они отвлекались на другие дела и начинания.

Историзм связан с перспективностью и самосовершенствованием. Практический психолог должен следовать общей логике развития событий, которые ранее получили отражение в научных трудах отечественных и зарубежных ученых. Это необходимо для большей глубокой ориентации в прошлых и текущих исследованиях, определении ведущих детерминант, осмысления тенденций развития психологической науки и ее различных сфер. Историзм и перспективность необходимы для того, чтобы фундаментально разбираться в самых сложных проблемах, поскольку это неразрывно связано с ретроспективным осмыслением наработок ученых, результатов их исследований с учетом современных условий и перспектив их внедрения. Мышление практического психолога должно быть направлено на сохранение традиций отечественной психологии, с учетом внедрения современных новаций и технологий.

Выводы. Таким образом, перечисленные принципы профессиональной деятельности практического психолога создают прочный фундамент для построения стратегии подготовки будущего специалиста в условиях магистерской подготовки. Отметим, что важным моментом профессиональной деятельности практического психолога является выявление, уточнение, осмысление тех выходных позиций, которые отражают социальные взгляды, требования и одновременно являются собственными внутренними позициями, касающимися будущей профессии. Только творческое понимание, принятие соответствующих стратегических позиций приводят к успешной деятельности практикующего психолога, к гармонии его внутреннего мира с обществом и людьми, которые обращаются к нему за психологической помощью.

Литература:

1. Кузьмина, Н.В. Очерки психологии труда учителя: Психол. структура деятельности учителя и формирование его личности / Ленингр. ордена Ленина гос. ун-т им. А.А. Жданова. – Ленинград: Изд-во Ленингр. ун-та, 1967. – 183 с.
2. Реан, А.А. Психология и психодиагностика личности: теория, методы, исслед., практикум: арсенал практического психолога / А. А. Реан. – Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2006. – 255 с.
3. Семиченко, В.А. Психологическая структура педагогической деятельности. Учебное пособие / В.А. Семиченко, В.С. Заслуженюк. – К.: Издательско-полиграфический центр «Киевский университет», 2001. – Ч. 1. – 217 с.
4. Шибутани, Т. Социальная психология / Т. Шибутани; Сокращенный пер. с англ. В.Б. Ольшанского; Общ. ред. и послесл. проф. Г.В. Осипова. – Москва: Прогресс, 1969. – 534 с.

Педагогика

УДК 364.4

доктор педагогических наук,

профессор Глузман Александр Владимирович

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

доктор педагогических наук, профессор Магомедов Руслан Расулович

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь);

доктор педагогических наук, доцент Переверзев Марк Владимирович

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ И ЗАЩИТЫ В ЕВРОПЕЙСКИХ СТРАНАХ (ВЕЛИКОБРИТАНИЯ, ГЕРМАНИЯ, ФРАНЦИЯ, ИТАЛИЯ)

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные проблемы организации социальной работы и защиты людей в ряде европейских стран (на примере Великобритании, Германии, Франции и Италии). Раскрываются основные особенности моделей социальной политики, оказания помощи и поддержки отдельных слоев населения. Описывается опыт организации уровневой социальной помощи в странах ЕС с учетом видов и направлений социальной работы сотрудников социальных организаций и учреждений.

Ключевые слова: социальная работа, социальная защита, социальная защита, социальные пособия, модель социальной политики.

Annotation. The article examines current problems of organizing social work and protecting people in a number of European countries (using the example of Great Britain, Germany, France and Italy). The main features of models of social policy, assistance and support for certain segments of the population are revealed. The experience of organizing level social assistance in EU countries is described, taking into account the types and areas of social work of employees of social organizations and institutions.

Key words: social work, social protection, social protection, social benefits, social policy model.

Введение. Информация о структуре и функциях, становления и истории, а также современном состоянии и роли в решении вопросов гуманистического отношения к гражданам страны, необходимы будущим специалистам в области социальной политики. Изучение опыта социальной политики и различных теоретических и практических аспектов, которые достаточно широко освещены в научных трудах зарубежных ученых в области философии, социологии, демографии, психологии и социальной педагогики. Контент-анализ монографий, диссертационных исследований, научных статей и тезисов конференций позволяют преподавателям высших образовательных организаций, докторантам и аспирантам, обучающимся вузов и средних профессиональных организаций осмыслить достоинства и недостатки системы социальной работы в зарубежных странах с целью внедрения опыта иностранных специалистов в практику социальной защиты граждан России.

Изложение материала статьи. Известной своими традициями, сильной и разветвленной системой социальной защиты является Великобритания, Германия, Франция и Италия, имеющие большие территории и человеческие ресурсы. В этих странах – не просто отношение к людям, требующим социальной помощи, а философия жизни, краеугольный камень общества, нацеленный на обеспечение достойного уровня жизни каждого гражданина.

Каждая из европейских стран создала уникальную систему общественной помощи граждан, предоставлении широкого спектра услуг, начиная от финансовой поддержки малоимущих и помощью пожилым людям и лицам с ограниченными возможностями.

В ЕС, в соответствии с чертами цивилизационного развития, политическими, обосновывали модель социальной политики.

Модель социальной политики *Великобритании*, черты которой разработаны на основании концепции Бевериджа, совмещает патерналистские элементы особенно нуждающихся людей и этические начала, включая «государственно-распределительные» и «остаточные» черты.

Модель соответствует традициям, при которых состоятельные члены общества обязаны самостоятельно обеспечить собственное обслуживание и жизнедеятельность [9]. Модель менялась в 80-е года прошлого столетия по причинам нерегулируемой приватизацией национальных предприятий и отстранения государства от решения множества социальных проблем граждан Великобритании.

Сокращение затрат на граждан, оказавшихся за чертой бедности и дискредитацией идеи социальной направленности общества [7]. Аналогичная ситуация существует в здравоохранении, унифицированные услуги которого гарантируются жителям. Модель социальной защиты в *Германии*, имеющая многозначительное название «бисмарковская», является одной из самых эффективных среди европейских стран. Главной задачей социальной политики становилось обеспечение рамочных условий деятельности индивидов, поощрение их сознательности, самостоятельности и ответственности за собственное благосостояние. Результатом реализации этих принципов стало так называемое «экономическое чудо», направленное на обеспечение многодетных семей, пенсионерам, с целью борьбы с иждивенческими настроениями [5].

Структура и содержание каждой европейской страны имеют свои особенности. Так, например, социальная защита *Великобритании* включает все подсистемы [2]: 1) национальное социальное страхование, в рамках которого выделяются три вида социальных программ: а) включающие взносы в соответствии со страховыми схемами; б) связанные с проверкой нуждаемости; в) ориентированные на определенные группы населения (инвалиды, сироты) [2]. Программы, обусловленные выплатой страховых взносов, формируемых из отчислений наемных работников из государственных дотаций [3]. За счет этого фонда финансируются страхование. Отличительной особенностью системы социального страхования от существующих в европейских странах является объем предоставляемых услуг не зависит от объема взносов, уровень которых в целом является достаточно низким для большинства. Функционируют программы, предназначенные для людей, не имеющих никаких источников дохода. Условием предоставления социальных услуг является проверка документов, по результатам которой и назначается пособие.

Отметим, что в *Германии* социальная помощь основывается на принципах: *профессиональной солидарности, перераспределения, вспомоществования, самоуправления страховых учреждений*. В соответствии с этими принципами работают центры оказания помощи людям, страдающим болезнями.

В европейских странах – многоуровневая *система пенсионного обеспечения*. Так, в Англии действует трехуровневая система: первый включает выплату базовой трудовой пенсии; второй уровень – обязательное пенсионное страхование; третий уровень – добровольное пенсионное страхование в рамках частных пенсионных фондов, которые представляют возможности использовать такие программы около 10% населения страны.

Отметим, что страхование осуществляется соответствующими министерствами. И естественно, сбор страхования нуждающихся граждан происходит из фонда зарплаты конкретных учреждений. В системе страхования Англии существуют несколько видов пособий:

1) выплата страховых взносов. при условии выполнения типовых обстоятельств, к которым относятся: отработка на предприятии не менее 13 недель в течение 16 часов еженедельно за последние 26 недель [1]. Отказы от предложенной работы могут быть условием для прекращения выплаты пособия;

2) выплата пособия, не обусловленное страховыми взносами [2]. Дифференциация размеров пособий для лиц разного возраста производится при помощи назначения доплат к основной ставке. Базовые суммы пособий достаточно невелики, однако, с учетом всех существующих добавок их размеры могут в несколько раз увеличиваться;

3) материальная помощь из средств социального фонда, существующего в виде специальных счетов, переданных в распоряжение местных органов социального обеспечения [8];

4) жилищные субсидии, предназначенные для лиц с низким уровнем доходов, независимо от того, трудоустроены они или получают какое-либо пособие. Данный вид поддержки предусматривает два вида субсидий. Первый предназначен для оплаты расходов по найму жилья. Второй – для оплаты налогов на недвижимость (для лиц, которые обязаны выплачивать налог на недвижимость вне зависимости от того, являются ли они собственниками жилья или его арендаторами). Несмотря на то, что оба вида определены как общенациональные, они выплачиваются местными органами власти. Размер субсидии зависит от материального положения соискателя и может достигать до 100% суммы оплаты жилья. Как правило субсидия по максимальной ставке выплачивается либо лицам, получившим пособие по поддержке дохода, либо тем, чей еженедельный доход не превышает установленного размера.

Важным видом помощи малообеспеченным семьям является предоставление дешевых квартир в муниципальных домах. Как правило, эти достаточно благоустроенные квартиры обходятся съемщикам в 3-4 раза дешевле, нежели при аренде у частных владельцев. Многие семьи, живущие в таких домах либо арендующие жилье у частных владельцев, вправе рассчитывать на частичную или полную оплату своего жилья, если их доход невысок. Так, любой европеец, арендовавший квартиру у частного владельца, а затем потерявший работу, имеет право на жилищное пособие. Государство помогает не только оплачивать жилье, но и возвращать ссуду, если квартира или дом куплены на деньги, взятые в свое время в долг в банке или строительном обществе. Муниципальные квартиры распределяются на основе системе баллов. Баллы присваиваются местными органами самоуправления и врачом, причем в разных городах и регионах эта система может быть неодинаковой. Если в семье дети, беременные женщины, больные старики или инвалиды, если семья неполная и ребенка воспитывает один родитель, все эти обстоятельства дают лишние баллы и претендент на субсидируемое жилье вносится в список очередников. Продвижение очереди зависит от количества баллов и от того, как быстро освобождаются субсидируемые квартиры или строятся новые муниципальные дома. В последние годы введена новая программа льготной оплаты жилья. Ею используются отдельные лица и семьи, чьи доходы ниже прожиточного минимума. За них выплачивается до 60% квартирной платы, ренты, аренды. Этот процент сокращается либо увеличивается в зависимости от роста или падения доходов семьи. Заявления по получение дополнительной финансовой помощи рассматриваются в каждом отдельном случае компетентными органами здравоохранения и социального обеспечения либо местным и властями, занимающимися этими вопросами.

Отметим отдельно, что в *Германии* осуществляются такие виды социальной помощи, как:

– *Arbeitslosengeld I (ALG I)*: Пособие по безработице для тех, кто потерял работу. Выплачивается ограниченный период времени (обычно 12 месяцев, в зависимости от возраста и стажа).

- Arbeitslosengeld II (ALG II): Государственная помощь (известная как «Hartz IV») для безработных, людей с низким доходом или нуждающихся семей, которая покрывает основные потребности: питание и медицинское обслуживание.
- Sozialhilfe: помощь для людей, которые не могут работать или не имеют права ALG II.
- Kindergeld: Пособие на ребенка, выплачиваемое на каждого ребенка до 18 лет.
- Elterngeld: Пособие по уходу за ребенком для родителей, которые прерывают работу, чтобы заботиться о ребенке.
- Wohngeld: Жилищная помощь для людей с низким доходом.
- BAfoG: Финансовая помощь студентам.

В Германии функционируют следующие службы:

1. *Agentur für Arbeit* – государственное учреждение, ответственное за рынок труда, обслуживающее безработных, ищущих работу; работодателей, ищущих сотрудников; лиц, желающих получить профессиональное образование или пройти переподготовку. К основным функциям агентства относятся: выплата пособия по безработице (ALG I); предоставление информации о вакансиях и помощь в поиске работы; организация профессиональных курсов и тренингов; консультирование по вопросам карьеры.

2. *Jobcenter* (Центр занятости) – отвечает за предоставление помощи в рамках ALG II («Hartz IV»), целевой аудиторией которого являются: безработные, не имеющие права на ALG I или исчерпавшие его; люди с низким доходом, нуждающиеся в дополнительной финансовой поддержке. Центр организует выплату ALG II, помощь в поиске работы и жилья; поддержку в получении образования и повышения квалификации; интеграцию в рынок труда.

3. *Sozialamt* (Социальная служба), представляющая социальную помощь людям с ограниченными возможностями здоровья, которые не могут сами обеспечить свои основные потребности; пожилым людям, нуждающимся в уходе; бездомным; предоставляется выплата для получения медицинской и социальной реабилитации, консультирование, поддержка в решении жилищных проблем.

4. *Krankenkasse* (Медицинская страховая компания), обеспечивающая медицинское страхование для всех граждан страны, включающее оплату медицинских услуг; выплату пособий по болезни; организующая профилактические мероприятия и консультирование по вопросам здравоохранения.

5. *Familienkasse* (Семейная касса), отвечающая за выплату пособий на детей и родителей, а также консультирование по вопросам семейных пособий.

Wohngeldstelle (Жилищная служба), которая представляет жилищную поддержку людям с низким доходом и организует выплату жилищного пособия, а также консультирование по вопросам жилищного обеспечения.

Это лишь основные социальные службы в Германии. В зависимости от конкретной ситуации, люди могут обращаться и в другие организации, например, в благотворительные фонды, организации по защите прав потребителей.

Необходимо отметить, что в европейских странах подготовлено огромное количество специалистов в социальной сфере. Так, например, во Франции роль помощников выполняют множество людей, которые вовлечены в работу со всеми категориями людей преклонного возраста. Кроме этого во французскую систему включены педагоги, которые проводят работу с детьми – девиантами. 7 000 «семейных консультантов» и около 3 500 социальных работников работают в тюрьмах. Все эти специалисты обязательно получают квалификацию, обучаясь в вузах, с последующим повышением квалификации в специально созданных учебных центрах.

Таблица 1

Модель, виды социального обеспечения, уровневая система

Страна	Модель, характеристика. Подсистемы.	Виды социальной помощи	Уровневая система пенсионного обеспечения	Система страхования	Условия получения пособия по безработице
Великобритания	Государственно-распределительная и остаточная. Свойственно смешение патерналистских и этических начал. Основана на концепции Бевериджа.	Пособие для поддержания доходов. Материальная помощь из средств социального фонда, существующих в виде специальных счетов. Предоставление дешевых квартир в муниципальных домах, кредиты и гранты. Жилищные субсидии для лиц с низким уровнем доходов.	1) государственное обязательное пенсионное обеспечение, предусматривающий выплату базовой трудовой пенсии фиксированного размера; 2) обязательное пенсионное страхование, состоящее из комбинации государственных и частных, которые дополняют пенсионное обеспечение первого уровня; 3) представлен добровольным пенсионным страхованием в рамках частных пенсионных фондов.	Две подсистемы: национальное социальное страхование + национальное здравоохранение (National Health Service).	Работа на предприятии не менее 13 недель (по 16 часов в неделю), проработав не менее 26 недель. Срок выплаты пособия – не более 26 месяцев.
Германия	Корпоративная, континентальная «бисмарковская» Основана в начале XX века, определены основы социального страхования, включающая снижение	Пособие по безработице для безработных или нуждающихся семей; для людей, которые не могут работать или не имеют права; пособие на ребенка до 18 лет; пособие по уходу	Принципы социального обеспечения: – профессиональной солидарности; – перераспределения; – вспомоществования; – самоуправления страховых учреждений. Службы: – Агентство по труду;	Несколько подсистем: социальное страхование по сферам компетенций.	Условия получения пособия варьируются в зависимости от стажа. Условия: гражданство, соответствие

	пенсионного возраста до 65 лет при наличии 35 лет страхового стажа.	за ребенком для родителей, которые прерывают работу; финансовая помощь студентам из семей с низким доходом.	– Социальные службы; – Медицинские страховые компании; – Семейная касса; – Жилищные службы.		критериям зарплаты, срока работы на данном предприятии.
<i>Франция</i>	Корпоративная, континентальная консервативная. Модель основана на Законе о социальной модернизации и Кодекс социального действия.	Пособия и помощь пожилым людям и инвалидам; пособия для мигрантов и беженцев.	Помощь организована на национальном, региональном и муниципальном уровнях. Важную роль играют неправительственные организации и частные благотворительные ассоциации.	Несколько подсистем: социальная страхование работников предприятий, членов их семей, сирот, инвалидов, ветеранов войны.	Наличие гражданства, стаж непрерывной работы на предприятии Франции, участие в страховой кассе.
<i>Италия</i>	Корпоративная, континентальная консервативная.	Пособия по безработице не занятых на севере страны (7,5%) и юге (более 20%). Пособия на поддержку семей, образования.	– обязательное страхование (с 1919 года) и медицинское страхование, включая амбулаторное, стационарное и стоматологическое обеспечение, снабжение медикаментами, профилактические осмотры.	Для страхового полиса необходимы 2 года страхового стажа, страховые взносы в течение 52 недель за последние два года.	Унифицированная пенсия, которая составляет 4 429 евро (2023 г.).

Семейная политика в рассматриваемых странах находится на довольно высоком уровне. Например, расходы семьи в *Британии* составляют 2,4% к ВВП и 8,8% к ВВП на душу, в *Ирландии* соответственно 2,2 и 5,9%. Единая система помощи семьям при различии в доходах отсутствует в *Италии*, которая привела к тому, что на богатом севере страны механизмы материальной поддержки, гарантирующие частичное минимальное обеспечение более развиты, а размеры социальных выплат менее существенны, нежели на менее богатом юге, где неимущие могут чаще рассчитывать только на помощь родственников. Однако, часто услуги, предоставляемые в рамках социальных программ, не унифицированы даже в пределах региона и устанавливаются местными учреждениями здравоохранения (USL) по собственному усмотрению.

Существует несколько видов семейных денежных пособий, финансируемые из общего налогообложения, и пособия, которые назначаются после доходов для поддержания семьи. Пособие выплачивается на каждого ребенка до 16 летнего возраста (если ребенок продолжает учиться, выплата пособия продолжается до 19-23 лет). Пособие сохраняется, если после окончания учебы ребенок ищет работу. В Великобритании существует программа семейного кредита, который предоставляется на 26 недель, после чего семья проходит проверку уровня дохода. Семейная политика направлена на поощрение многодетных семей: специальные пособия, налоговые льготы, услуги по уходу за детьми и поддержки родительства с целью снижения уровня детской бедности [6].

Таблица 2

Социальные факторы семейной политики

Страна	Расходы на помощь семье	Виды денежной помощи семье
<i>Великобритания</i>	В семье Британии расходы составляют 2,4% к ВВП и 8,8% к ВВП на душу населения, в Ирландии соответственно 2,2 и 5,9%.	Пособие по беременности и родам в течение первых 6 недель 91% от заработной платы и 25% в последующие 12 недель.. Реализуется программа семейного кредита.
<i>Германия</i>	За последние 15 лет количество получающих социальную помощь возросло с 1,5 млн. до 3 млн. человек, в том числе и членов семей.	Выделение специальных пособий на всех детей, воспитывающихся в семье; налоговые льготы, услуги по уходу за детьми, поддержка многодетных семей.
<i>Франция</i>	Расходы на помощь Франции составляют 1,8% к ВВП и 9% к ВВП на душу населения	380 000 молодых женщин имеют статус «Мама-воспитатель домашнего детского сада» (assistante maternelle), имеющие трех своих или чужих детей

Выводы. Одна из важных характеристик социальной работы и помощи в европейских странах – это интеграция различных государственных и некоммерческих организаций, которые работают комплексно, предлагая разнообразные услуги. Ключевыми составляющими являются солидарность, равенство. Государство стремится обеспечить равные возможности граждан, независимо от их социального статуса или финансового положения. Большое внимание уделяется защите детей и молодежи, достойным условиям людей, в том числе мигрантов и беженцев. В моделях социальной защиты сочетаются страхование с непосредственными достаточно низкими социальными выплатами. Внутри моделей различных стран существуют некоторые различия.

Впечатляющие достижения соотносятся с рядом вызовов. Старение населения, рост социального неравенства, миграционные процессы – эти и другие факторы требуют постоянного развития и адаптации. Начавшаяся в конце прошлого

столетия постепенная модернизация моделей европейских стран, от классического по направлению либеральной модели, продолжается в соответствии с многовековыми традициями своих стран. Конечно, бюрократия и сложности в оформлении помощи может быть длительным и требует часто подготовки и предоставления многочисленных документов. Особенно это трудно для эмигрантов, которые не владеют иностранным языком или не в полной мере знакомы со всеми нюансами законодательства. Мигранты, беженцы, люди с ограниченными возможностями здоровья и хроническими болезнями подчас сталкиваются с проблемами в доступе к социальной помощи. Несмотря на то, что каждый гражданин своей страны имеет право на социальную помощь, во многих странах мира все еще существует стереотипы и предрассудки в отношении людей, получивших помощь. Это влияет на снижение самооценки конкретного человека.

Литература:

1. Антропов, В.В. Социальная защита в странах Европейского союза / В.В. Антропов. – М.: Экономика, 2009. – 271 с.
2. Ершова, О.И. Социальная работа в Великобритании: история и современность / О.И. Ершова, А.Ю. Гольцов // Социальное образование: стратегии инновационного развития: сборник научных статей. – Минск: Бестпринт, 2012. – С. 150-163
3. Механизмы защиты социальной сферы: (На прим. развитых стран Запада и Японии) / [Пирогов Г.Г., Машезерская Л.Я., Лисовский Ю.П. и др.]; Рос. акад. наук, Ин-т пробл. рабочего движения и сравнит. политологии. – Москва: Наука, 1992. – 212 с.
4. Механизмы защиты социальной сферы (на примере стран Западной Европы): Под ред. В.П. Юдина. – М.: Наука, 2008. – 375 с.
5. Сафаров, Н.У. Мировой опыт социальной защиты и борьбы с бедностью / Н.У. Сафаров // Фундаментальные исследования. – 2016. – №5-3. – С. 634-639
6. Семейные пособия: международные нормы и зарубежный опыт: учебно-методическое пособие / М-во труда и социал. развития РФ. Департамент по делам детей, женщин и семьи, Рос. фонд социал. реформ. – Москва: Просвещение, 2003. – 79 с.
7. Сорокина, В.Ф. Социальное обеспечение в Великобритании / В.Ф. Сорокина // Современная Европа. – 2002. – №1 (9). – С. 53-60
8. Социальная работа и подготовка социальных работников в Великобритании, Канаде, США: Учебно-методическое пособие / Под ред. И.А. Зимней. – Москва: Исслед. центр пробл. качества подгот. специалистов, 1992. – 198 с.
9. Туарменская, А.В. Корпоративная культура англоязычных стран / А.В. Туарменская // XI Международная научно-практическая конференция «Наука и образование XXI века». – Рязань: АНО ВО «Современный технический университет», 2017. – С. 223-228.
10. Штрауб, У. Социальная работа и связи с общественностью в Германии / У. Штрауб // Журнал исследований социальной политики. – 2022. – Т. 5 (1). – С. 75-86

Педагогика

УДК 371

доктор педагогических наук, профессор, профессор РАО Горбунова Наталья Владимировна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ПАТРИОТИЗМ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. В статье рассматривается патриотизм как инструмент формирования гражданской идентичности студенческой молодежи, применяемый в виде целенаправленной работы, представленной в формате совокупности мероприятий по патриотическому воспитанию подрастающего поколения как ценного человеческого капитала, выступающего в качестве основы для развития государства и общества с ориентиром на долгосрочную перспективу. Осуществлен комплексный анализ гражданской идентичности как личностной установки, концепции, общественного явления, ставшего актуальным для государства и общества в современных реалиях, где преобладают процессы глобализации и ассимиляции разных культур, традиций. Изучен потенциал патриотизма, выступающего в качестве одного из инструментов формирования гражданской идентичности студенческой молодежи, применяемого в виде патриотического воспитания, осуществляемого в образовательных учреждениях, с привлечением государственных и общественных объединений и направленного на формирование социального чувства и политического принципа, воплощающего отношение личности к своей стране, ее культуре и истории. Определены перспективы применения такого инструмента как патриотизм в рамках процесса формирования гражданской идентичности студенческой молодежи, как концепции, характеризующейся наличием общих черт с концепцией гражданской идентичности, что при грамотном подходе позволяет создать оптимальные условия для формирования у студентов восприятия себя как члена гражданского общества, выступающего в качестве субъекта, способного оказывать влияние на принятие важных для государства и общества решений.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, гражданская идентичность, студенческая молодежь, инструменты формирования гражданской идентичности, высшая школа.

Annotation. The article considers patriotism as a tool for the formation of the civic identity of student youth, applied in the form of purposeful work, presented in the format of a set of measures for the patriotic education of the younger generation as a valuable human capital, acting as a basis for the development of the state and society with a long-term perspective. A comprehensive analysis of civic identity as a personal attitude, concept, and social phenomenon has been carried out, which has become relevant for the state and society in modern realities, where the processes of globalization and assimilation of different cultures and traditions prevail. The potential of patriotism has been studied, acting as one of the tools for the formation of the civic identity of student youth, applied in the form of patriotic education carried out in educational institutions, with the involvement of state and public associations and aimed at forming a social feeling and a political principle embodying the attitude of an individual to his country, its culture and history. The prospects of using such a tool as patriotism in the framework of the process of forming the civic identity of student youth are determined, as a concept characterized by the presence of common features with the concept of civic identity, which, with a competent approach, allows creating optimal conditions for students to form a perception of themselves as a member of civil society, acting as a subject capable of influencing the adoption of important decisions for the state and decision societies.

Key words: patriotic education, civic identity, student youth, tools for the formation of civic identity, higher school.

Введение. В Российской Федерации для государства и общества на современном этапе развития одним из приоритетных направлений деятельности становится формирования гражданской идентичности у подрастающего поколения. Для достижения этой цели проводится комплексная работа в контексте образовательной системы с первых ее ступеней с привлечением общественных организаций и применением различных инструментов, одним из которых является патриотическое воспитание. Выдвижение на первый план потребности в формировании гражданской идентичности у подрастающего поколения, в том числе студенческой молодежи, обусловлено совокупностью факторов, среди них можно выделить возрастающую роль процессов глобализации, постепенное стирание культурных различий. Формирование гражданской идентичности студенческой молодежи представляется ценным для государства и общества, создает фундамент, позволяющий представителям молодежи успешно функционировать в многополярном мире без утраты связи с гражданским обществом.

На данный момент времени прослеживается четкая тенденция к повышению интереса к процессу формирования гражданской идентичности подрастающего поколения, реализуемого за счет комплексной воспитательной работы и применения совокупности инструментов. Эта тенденция актуально не только для Российской Федерации, но для других стран. Такой интерес к теме гражданской идентичности, процессу ее формирования обусловлен тем, в современных реалиях, когда представители молодежи вступают в глобальный и мир, в котором вступают во взаимодействие представители разных культур, ценностей, мировоззрений. В таких условиях гражданская идентичность выступает в качестве главного фактора, обеспечивающего и поддерживающего социальную стабильность в обществе и развитие государства на всех его уровнях [5].

На государственном уровне признается, что на данный момент времени гражданская идентичность является тем направлением, которое требует внимания со стороны государства и общества. Эта позиция нашла свое отражение в положениях стратегии государственной национальной политики РФ, разработанной до 2025 года. Гражданская идентичность, как считает глава государства, выступает в качестве того фактора, который сейчас необходим стране, именно от него будет напрямую зависеть общественная стабильность и заложен фундамент, способствующий развитию государства и общества за счет вовлечения подрастающего поколения в процесс управления и реализацию решений, принятых на государственном уровне в рамках национальной политики.

Изложение основного материала статьи. Формирование гражданской идентичности – это сложный и комплексный процесс, предполагающие разных субъектов, одним из которых является система образования, в том числе высшие учебные заведения, способные внести большой вклад в достижение поставленной цели в рамках обучения, воспитания и дополнительной работы со студенческой молодежью в период обучения студентов в вузах. Основываясь на результатах анализа накопленного за много лет опыта формирования гражданской идентичности молодежи в отечественной практике, можно сделать вывод о том, что учебные заведения, включая вузы, выступают в качестве значимых субъектов, принимающих непосредственное участие в процессе социализации личности и формировании ее идентификационных установок в гражданском обществе [10].

Стоит отметить, что формирование гражданской идентичности за счет применения различных инструментов, например, патриотического воспитания, не является главным приоритетом для высших учебных заведений. Для вузов, как для субъектов системы образования, более значимым является обучение студенческой молодежи критическому мышлению и осуществлению аналитической деятельности применительно к событиям социальной и политической реальности, что, в свою очередь, может оказывать влияние на формирование идентификационных установок учащихся.

Отечественные и зарубежные исследователи сходятся во мнении о том, что на данный момент времени для любого государства и общества на планете, студенческая молодежь выступает в качестве ценного ресурса, объекта развития человеческого капитала, который в перспективе будет двигать общество и государство вперед в условиях глобализации и многополярного мира. С учетом этого факта, уровень гражданской идентичности применительно к представителям молодежи, проходящим процесс обучения в высших учебных заведениях по всей стране, может представлять собой показатель, демонстрирующий то, насколько эффективно на государственном уровне реализуется национальная политика, ориентированная на подрастающее поколение. Уровень гражданской идентичности студенческой молодежи является важным показателем и по другой причине – это фактор, способный оказывать влияние на жизненные ориентации студентов. К ним можно отнести выбор страны для пребывания на постоянной основе в статусе гражданина, профессиональная компетентность и гражданская позиция, выраженная в совокупности взглядов, точек зрения и мнений касательно социальной, политической обстановки в стране [1].

Студенческая молодежь играет важную роль в формировании гражданской идентичности, так как представители молодежи выступают в качестве активной и влиятельной части социума. По этой причине создание, внедрение и развитие эффективной системы гражданского воспитания представителей молодежи – это один из актуальных приоритетов для существующей системы образования, цель которой заключается в том, чтобы сформировать личность, способную эффективно функционировать и адаптироваться к постоянно изменяющимся условиям окружающей действительности с сохранением своей принадлежности к государству и гражданскому обществу. В данном контексте патриотизм выступает в качестве одного из инструментов, способствующих формированию гражданской идентичности студенческой молодежи, цель достигается за счет политического принципа и социального чувства [9].

Среди значимых показателей развития гражданской идентичности студенческой молодежи можно выделить совокупность качеств, таких как чувство принадлежности к своей стране, положительное отношение и образ Родины, способность к аналитическому мышлению, обеспечивающему интеллектуальную основу для совершения выбора, оказывающего большое влияние на жизнь человека на разных ее этапах. Достижение положительных результатов в рамках формирования этих показателей представляется возможным только при применении инструмента патриотизма, ретранслируемого в виде целенаправленной работы со студенческой молодежью.

Исходя из этого, становится понятным, что патриотизм, как явление и целенаправленная воспитательная работа, осуществляемая со студентами в вузах и за их пределами – это один из инструментов, необходимых для успешного формирования гражданской идентичности у студенческой молодежи, выступающих в качестве членов гражданского общества и идентифицирующих себя как часть российского государства и общества [3].

В рамках применения такого инструмента как патриотизм, основным способом которого является патриотическое воспитание, проводимое в вузах и с привлечением государственных, общественных структур, важно принимать во внимание специфику целевой аудитории – студенческой молодежи и особенности процесса формирования их гражданской идентичности. В данном контексте целесообразным представляется ориентация на три уровня, каждый из них характеризует степень выраженности патриотических чувств, знание культуры и традиций своего народа, восприятие себя как члена

гражданского общества и государства, развитие культуры межнационального взаимодействия, основанного на принципе толерантности.

Проанализировав позиции разных авторов к определению содержательной части понятия «патриотизм», можно сделать следующий вывод, аккумулирующий общее представление об этом явлении: чувство привязанности и приверженности своей родине, нации, ее культурным и исторически сложившимся за продолжительный период становления и развития государства и общества традициям. Патриотизм может проявляться в разных формах, например, желание встать на защиту страны в случае нападения извне, готовность к жертвам с целью защиты своей нации, уважительное отношение к истории и культуре страны [2].

Патриотизм может быть определен на разных уровнях, среди которых можно выделить:

- Минимальный уровень – положительное восприятие себя и членов семьи, уважение по отношению к ценностям, разделяемым ближайшим социальным окружением. Сюда же можно отнести чувство общности с ближайшим социальным окружением и разделение их сферы интересов;

- В широком смысле патриотизм как явление характеризуется наличием прямой взаимосвязи с общим гражданским делом, что достигается за счет отождествления себя с интересами государства и членами гражданского общества.

Многие исследователи разделяют мнение о том, что патриотизм представляет собой антипод космополитизма, в общем виде представляющий собой стремление личности к разрыву связей со своей страной, местом, где человек родился, вырос и прошел важные этапы становления себя как личности и гражданина [8].

Гражданскую идентичность и патриотизм в определенном контексте можно рассматривать в единой плоскости, так как оба эти явления общественной жизни, затрагивающие жизни людей, имеют общие черты, также представляется возможным и их взаимодействие. Гражданская идентичность и патриотизм, выступающие в качестве самостоятельных концепций, включают в себя чувство принадлежности к определенной общности людей и предполагают разделение и положительное восприятие ее ценностей и сформированных за продолжительный промежуток времени традиций.

Одновременно с этим патриотизм в современных реалиях применительно не только к России, но и к другим странам, все чаще выступает в качестве инструмента, применение которого способствует формированию гражданской идентичности подрастающего поколения, в том числе студенческой молодежи. Целесообразность проведения целенаправленной работы по патриотическому воспитанию, являющегося основным методом привития патриотизма подрастающему поколению, обусловлена тем, что уважительное и положительное отношение и восприятие своей страны, ее культурного наследия – это те результаты, которые достигаются по итогам проведения мероприятий по патриотическому воспитанию. Это, в свою очередь, оказывает положительное влияние на формирование у представителей студенческой молодежи более широкого и закрепившегося на сознательном уровне чувства принадлежности к государственной системе и гражданскому обществу.

Использование патриотизма как инструмента гражданской идентичности студенческой молодежи помогает добиться высокой степени гражданской ответственности и активности в решении вопросов, проблем, способных оказать влияние на жизнь общества и государства.

Важно не забывать о том, что иногда такой инструмент формирования гражданской идентичности студенческой молодежи и подрастающего поколения в целом, может быть воспринят как источник конфликтов между представителями разных культур, одновременно с этим гражданская идентичность может быть противопоставлением национальной идентичности. Это создает риски, оказывающие в случае проявления деструктивное воздействие на целостность социальной структуры [6].

Принимая во внимание вышесказанное, целесообразно, по нашему мнению, учитывать различные культурные и социальные контексты в ходе рассмотрения концепции патриотического воспитания и формирования гражданской идентичности студенческой молодежи и подрастающего поколения в целом. Применительно к Российской Федерации, являющейся страной, на территории которой проживает множество народов, где существуют различные этнические и культурные группы, формирование гражданской идентичности студенческой молодежи посредством применения такого инструмента как патриотизм, должно осуществляться планомерно, комплексно и гибко. Реализация такого подхода на практике в работе с представителями молодежи, представляется оптимальным и эффективным в контексте получения положительных результатов в решении такой задачи как создание общества, в котором группы с разными культурными и этническими идентичностями смогут налаживать и поддерживать продуктивное взаимодействие с сохранением чувства принадлежности к гражданскому обществу, государству и стране в целом без утраты приверженности своей национальной культуре и традициям.

Не вызывает сомнения тот факт, что гражданская идентичность и патриотизм, выступающий в качестве одного из инструментов, применение которого способствует ее формированию у студенческой молодежи, являются важными концепциями, способными оказать положительное влияние на закрепление в сознании молодежи лояльного и ответственного отношения к государству и обществу. При этом, чтобы свести к минимуму вероятность проявления негативных последствий, целесообразно принимать во внимание контексте и цели обозначенных выше концепций, а также учитывать то, что Российская Федерация – это многонациональная страна, в которой каждая культура, этнос и традиции одинаково важны и значимы.

Ряд исследователей твердо убеждены в том, что в рамках формирования гражданской идентичности студенческой молодежи такой инструмент как патриотизм должен применяться, так как это одна из важнейших ценностей в истории России, воплощающая в себя идеи объединения отдельного взятого человека и всего общества, защиты государства от опасностей, исходящих извне, сохранения отношений между представителями разных этносов, носителей разных культур и традиций, поддержания духовной жизни и консолидации гражданского общества в кризисные периоды [7].

Исходя из этого, можно сформулировать следующий вывод: патриотизм как инструмент формирования гражданской идентичности студенческой молодежи, оказывает положительное влияние на достижение поставленных целей, играет важную роль в процессе социализации подрастающего поколения, благодаря этому студенты с развитым чувством патриотизма идентифицируют себя как граждане российского общества, осознают свою принадлежность к истории, культуре, государству.

Создать предпосылки для повышения эффективности применения такого инструмента как патриотизм в рамках процесса формирования гражданской идентичности студенческой молодежи посредством проведения целенаправленной работы по следующим направлениям:

- Закрепление роли вуза как источника формирования ценностей патриотизма. Для достижения поставленной цели можно проводить тематические мероприятия, призванные воспитать в студента положительное восприятие своей страны, ее истории, культуры и традиций;

- Внедрение дополнительных форм работы, в качестве примера можно рассмотреть военно-технические кружки, тактико-строевые занятия, военно-спортивные секции. Это направление может быть актуально, в первую очередь, для тех, кто интересуется военной тематикой с привязкой к истории своей страны;

- Организация и осуществление форм работы, включающих в себя мероприятия, направленные на достижение целей в рамках патриотического воспитания студенческой молодежи. Эти мероприятия должны носить оздоровительный, просветительский характер, чтобы помочь студентам узнать больше о своей родине, стране, ее культуре и традициях [4].

Выводы. Основываясь на всем вышесказанном, можно обозначить несколько выводов:

- Патриотизм – это один из эффективных инструментов формирования гражданской идентичности студенческой молодежи, его практическое применение подразумевает проведение целенаправленной работы по патриотическому воспитанию в вузе и за его пределами;

- Патриотизм и гражданская идентичность являются двумя концепциями, характеризующимися наличием общих черт, что подчеркивает целесообразность и необходимость применения такого инструмента как патриотизм в рамках работы со студенческой молодежью, направленной на формирование у них идентификации себя как членов гражданского общества и государства;

- Патриотическое воспитание способствует формированию тех качеств и характеристик в личности, которые гармонично дополняют гражданскую идентичность, что является еще одной причиной повсеместного применения такого инструмента как патриотизм на государственном уровне, в вузе и общественными организациями;

- Патриотизм формирует у студенческой молодежи положительное восприятие своей страны, ее культуры и традиций, что способствует идентификации себя с другими членами гражданского общества, каждый из них является таким же носителем культуры, традиций и посвящен в историю.

Литература:

1. Аствацатурова, М.А. Российская гражданская идентичность: идеи и практики политики, управления, образования: научное издание: монография / М.А. Аствацатурова, А.П. Горбунов. – Пенза: ПГУ, 2019. – С. 388.
2. Гадаев, В.Ю. Патриотизм и молодежь: монография / В.Ю. Гадаев, Р.В. Гадаев. – Грозный: ЧГУ, 2019. – С. 184.
3. Дугарова, Т.Ц. Гражданская идентичность: теоретические подходы, факторы развития: учебно-методическое пособие / Т.Ц. Дугарова. – Москва: МПГУ, 2021. – С. 62.
4. Зелетдинова, Э.А. Патриотизм в структуре гражданской идентичности современной России: монография / Э.А. Зелетдинова. – Астрахань: АГУ, 2020. – С. 116.
5. Кожанов, И.В. Формирование гражданской идентичности личности в процессе этнокультурной социализации в системе непрерывного образования: монография / И.В. Кожанов. – Чебоксары: ЧувГУ, 2020. – С. 238.
6. Колпачева, О.Ю. Стратегии гражданско-патриотического воспитания современной молодежи: монография / О.Ю. Колпачева, Н.А. Сиволобова. – Ставрополь: СГПИ, 2023. – С. 93.
7. Максимова, Л.Ю. Традиции и инновации гражданского воспитания в современном образовательном пространстве: материалы конференции / Л.Ю. Максимова; под редакцией Л.Ю. Максимовой. – Москва: Когито-центр, 2019. – С. 730.
8. Сиволобова, Н.А. Гражданско-патриотическое воспитание учащейся молодежи: опыт и инновации: монография / Н.А. Сиволобова. – Ставрополь: СГПИ, 2017. – С. 136.
9. Социальная идентичность современной российской молодежи в условиях изменяющейся реальности: монография / С.Г. Ивченков, А.А. Кошелев, О.В. Мунина [и др.]. – Саратов: СГУ, 2023. – С. 128.
10. Узунова, О.Ю. Патриотизм в контексте гражданской идентичности российской молодежи [Текст] / О.Ю. Узунова; ответственный редактор доктор философских наук, профессор Ю.Г. Волков. – Ростов-на-Дону: Фонд науки и образования, 2017. – С. 127.

Педагогика

УДК 376.1

кандидат педагогических наук, доцент Гусева Наталья Валентиновна

ФГКВОУ ВО «Военный университет имени князя Александра Невского Министерства обороны РФ» (г. Москва);

ФГБОУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации» (г. Москва);

заместитель начальника кафедры романских языков, подполковник Тенитлов Павел Сергеевич

ФГКВОУ ВО «Военный университет имени князя Александра Невского Министерства обороны РФ» (г. Москва)

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОМУ ПЕРЕВОДУ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Освещаются наиболее характерные черты формирования готовности к эффективному переводу материалов, затрагивающих общественно-политическую тематику, у курсантов современных военных вузов, действующих на территории Российской Федерации. Отдельное внимание при этом уделяется специфическим условиям, созданным процессом, известным, как цифровизация образования. В начале статьи обосновывается необходимость развития у будущих офицеров навыков, позволяющих эффективно осуществлять такой перевод. Далее говорится о специфике материалов, подлежащих ему. Демонстрируются конкретные знания, умения и навыки, которые в связи с ней с необходимостью должны сложиться у курсантов к моменту выпуска. Рассказывается о создании особого образовательного пространства, в границах которого они с наибольшей вероятностью могут быть сформированы. Приводятся примеры заданий, ориентированных на развитие такого рода компетенций.

Ключевые слова: высшее военное образование, иностранный язык в военном вузе, общественно-политический перевод, цифровизация образования, информационные и телекоммуникационные технологии в образовании.

Annotation. The article highlights the most characteristic features of the readiness for materials affecting socio-political topics effective translation formation among modern military universities operating in the Russian Federation territory cadets. Special attention is paid to the specific conditions created by the process known as education digitalization. At the beginning of the article, the need for future officers to develop skills that allow them to effectively carry out such a transfer is justified. Next, the specifics of the materials subject to it are demonstrated. Specific knowledge, skills and abilities are demonstrated, which, in connection with it, must necessarily be developed by the cadets by the graduation time. It also says about creating a special educational space, within the boundaries of which they are most likely to be formed. Tasks examples focused on the development of such competencies are given.

Key words: higher military education, foreign language in a military university, socio-political translation, digitalization of education, information and telecommunication technologies in education.

Введение. В качестве главных трендов развития современного общества выступают цифровизация большинства аспектов его существования, а также во многом ею обусловленная интенсификация международных контактов

(А.В. Александров, О.Н. Аношенкова, Р.Д. Хайруллин, Ю.Н. Храмова). Обе эти тенденции не могли не затронуть сферу высшего военного образования.

Таким образом, подготовка будущих офицеров, соответствующих требованиям современности, подразумевает совершенствование методологии и технологической базы преподавания иностранного языка. В новых условиях многие исследователи и практики уделяют повышенное внимание необходимости формирования у курсантов знаний, умений и навыков, необходимых для перевода текстов на общественно-политическую тематику (О.Н. Аношенкова, Н.В. Гусева, Н.Н. Сергеева, С.Н. Сорокоумова, М.А. Смирнова, Н.С. Харламова). Действительно, в условиях определённого роста международной напряжённости именно такие тексты выступают мощным орудием идеологической борьбы. Это доказывает фиксирующийся на сегодняшний день фактом большого, продолжающего увеличиваться объёма соответствующего корпуса источников (И.Д. Бекоева, Д.А. Гармаш, Н.С. Харламова). Соответственно способность военного специалиста работать с ними, широко используя средства информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) является важным слагаемым его компетенции. Возможностям, существующим для её формирования в условиях цифровизации учебно-воспитательного процесса посвящено наше исследование.

Изложение основного материала статьи. Понятие «общественно-политический перевод» большинство авторов склонны понимать как перевод материалов из средств массовой информации, публицистики, различных заявлений и выступлений (Д.А. Гармаш, Н.В. Гусева, А.Д. Мухтарова, Н.Н. Сергеева, Р.Д. Хайруллин, Н.С. Харламова, Ю.Н. Храмова). Материалы, относимые к соответствующим категориям могут иметь информативную, социальную или политическую направленность [5].

Из вышеизложенного следует, что главным объектом общественно-политического перевода являются такой контент, главной функцией которого является трансляция сведений, а не воздействие на адресата через использование средств художественной выразительности. Конечно, их использование не исключено, однако в ряду главных признаков рассматриваемых иноязычных материалов оно не стоит [1].

Анализ методической и научно-исследовательской литературы, затрагивающей соответствующую проблематику, позволяет говорить о том, что успешное завершение обучения курсантов современного военного вуза рассматриваемому типу перевода подразумевает развитие у них определённых знаний, умений и навыков. Так, по завершении освоения соответствующей дисциплины (модуля) курсант должен знать:

- способы и приёмы речевой деятельности, в наибольшей степени свойственные общественно-политическим текстам;

- элементы социальной и политической культуры страны или стран изучаемого языка;
- соответствующие лексические единицы;
- наиболее характерные особенности их употребления в источниках рассматриваемого типа [3].

Комплекс умений, необходимых к развитию у курсантов в данном случае включает:

- способность оформлять текст в соответствии с актуальными речевыми нормами [6];
- умения, связанные с реализацией эффективного смыслового анализа предлагаемых материалов;
- умение вычленять их основную мысль;
- возможность осуществлять различные трансформации текстов [5].

При этом у будущих офицеров должны быть сформированы следующие навыки:

- смыслового анализа;
- выделения значимой информации из нескольких предложенных текстов, затрагивающих одну тематику;
- их переработки и компиляции;
- написания текста на интересующую нас тематику с соблюдением актуальных речевых норм.

Таким образом, успешное обучение общественно-политическому переводу предполагает развитие у курсантов военных вузов системы специфических компетенций. Это, в свою очередь, требует разработки соответствующих методов и приёмов образовательной деятельности.

Как уже говорилось во Введении к настоящей статье, в текущих условиях обучение курсантов военных вузов общественно-политическому переводу может быть успешно реализовано лишь посредством широкого использования средств ИКТ (И.Д. Бекоева, Д.А. Гармаш, М.А. Смирнова, Р.Д. Хайруллин). В свою очередь, их эффективное применение подразумевает обращение к возможностям лингво-информационного подхода.

Указанный выше подход является весьма действенным с точки зрения управления организацией образовательного процесса. Он предполагает организацию искусственной образовательной среды, базирующейся на применении комплекса взаимосвязанных педагогических действий. Общий признак для них – направленность на обеспечение максимальной реализации потенциала курсантов. Важно отметить, что на современном этапе развития системы высшего военного образования в нашей стране генерация такой среды не обязательно связана со сколь-нибудь существенными перестройками процесса обучения [6]. Главным здесь является интенсификация применения особых методико-педагогических и технических средств воздействия [1].

В контексте расширения использования ИКТ в образовательном процессе как следствия продолжающейся цифровой трансформации образования рассматриваемый методологический подход может найти своё воплощение в построении электронного иноязычного образовательного пространства. Оно представляет собой действенный инструмент приобретения будущими офицерами перечисленных выше знаний, умений и навыков при максимальном учёте быстрых темпов развития технологической сферы и других аспектов существования человеческого общества на современном этапе его истории.

В свою очередь, построение такого пространства предполагает наличие структурированного комплекса материалов, ресурсов и организационно-педагогических условий, обеспечивающих оптимальный процесс взаимодействия между субъектами образовательных отношений [2]. При этом необходимо учитывать специфику рассматриваемой дисциплины или модуля, каковая выступает в качестве своего рода фильтра для применения современных технологий. Их использование должно быть направлено на достижение следующих промежуточных результатов:

- повышение интереса учащихся к вопросам общественно-политического перевода;
- стимуляция формирования у них мотивации учения [4];
- моделирование ситуаций реального применения формируемых компетенций по ходу предстоящей профессиональной и иной социально значимой деятельности.

Таким образом, под лингво-информационным пространством, в котором осуществляется обучение курсантов военного вуза интересующему нас типу перевода, следует понимать систему образовательных ресурсов, ИКТ и средств педагогического воздействия, обеспечивающих эффективную подготовку будущих офицеров, способных к практическому использованию упоминавшихся ранее компетенций в различных, в т.ч. нестандартных ситуациях.

Результативное функционирование такого пространства с большой вероятностью может быть обеспечено путём соблюдения ряда организационно-педагогических условий [3]. К ним мы можем отнести следующие:

- гибкость в выборе иноязычного материала, содержания и технологий процесса его усвоения при максимальном учёте начального уровня лингвистической подготовки курсантов и их индивидуальных особенностей (А.В. Александров, А.Д. Мухтарова, Н.Н. Сергеева, М.А. Смирнова, Р.Д. Хайруллин, Ю.Н. Храмова);

- поддержание обратной связи в ходе взаимодействия «преподаватель-обучающийся» с целью получения информации о ходе и промежуточных результатах интересующего нас процесса, а равно и оперативной корректировки таковых;

- интеграция иноязычной подготовки с профессиональной подготовкой на основе междисциплинарных связей;

- позиционирование педагогического работника как организатора условий, инициирующих учебную деятельность курсантов, имеющую целью достижение определённых образовательных результатов [2];

- формирование у будущих офицеров самостоятельности как основы самоорганизации, обеспечивающей его превращение в полноценного субъекта деятельности по изучению основ общественно-политического перевода, готового к реализации внутреннего управления этой деятельностью и самоконтроля [7].

В плане реализации перечисленных выше условий определённым потенциалом обладают как аудиторная, так и внеаудиторная самостоятельная работа. При этом аудиовизуальный и иной контент, планируемый к использованию в ходе реализации соответствующих форм деятельности, может быть сгенерирован локальной сетью военного вуза. Кроме того, самостоятельная образовательная деятельность должна реализовываться посредством разработанных комплексов специальных упражнений, каковые могут быть размещены на портале ОО [4].

Подобные комплексы должны содержать задания, предлагаемые к выполнению после ознакомления с текстом, аудио или видеофрагментом на рассматриваемую тематику. Их можно разделить на три категории. Выполнение упражнений, относящихся к первой, должно иметь целью закрепление курсантами знаний о способах и приёмах речевой деятельности, в наибольшей степени свойственных общественно-политическим текстам, элементах социальной и политической культуры страны или стран изучаемого языка, соответствующих лексических единиц, а равно и наиболее характерных особенностей их употребления [3].

Приведём пример такого упражнения

Fate la traduzione dal russo in italiano e viceversa:

Beseda со специалистом по международным вопросам.

– **Professore, cosa si intende per il Consiglio d'Europa?**

– Совет Европы представляет собой старейший международный институт, который берет свое начало от «европейской идеи».

– **Quando fu fondato il Consiglio d'Europa?**

– Совет был учреждён в 1949 году. В его состав входят 46 государств, в которых проживают более 670 млн человек. Совет Европы является полностью самостоятельной организацией, не входящей в систему Европейского союза, объединяющего только 27 государств.

– **Quali sono gli organi principali del Consiglio d'Europa?**

– Двумя важнейшими органами являются: Комитет министров и Парламентская Ассамблея. Оба органа возглавляются Секретариатом, избираемым Парламентской Ассамблеей. Также важны локальные объединения, представленные Конгрессом местных и региональных властей.

– **Quali sono le funzioni del Consiglio d'Europa?**

– Основные функции Совета Европы: продвижение идеалов, верховенство права и соблюдение прав человека. В Страсбурге работает Европейский суд по правам человека.

– **Какие жалобы рассматривает Европейский суд?**

– Европейский суд по правам человека – это международный суд, который рассматривает жалобы физических лиц, юридических лиц и иных организаций исключительно на нарушение их прав, гарантированных Европейской Конвенцией по правам человека.

Также можно предложить учащимся задания, ориентированные на проработку умений оформлять текст в соответствии с актуальными речевыми нормами, осуществлять эффективный смысловой анализ предлагаемых материалов, вычленять их основную мысль, осуществлять различные трансформации текстов [6] (табл. 1, табл. 2).

Таблица 1

**Перевести названия стран и национальностей с русского на итальянский
(Traducete i nomi dei paesi e le nazionalità dal russo in italiano)**

№	Страна	Название страны	Национальность
1.	Англия		
2.	Ирландия		
3.	Нидерланды		
4.	Финляндия		
5.	Норвегия		
6.	Португалия		
7.	Соединенные Штаты Америки		
8.	Алжир		
9.	Тунис		
10.	Ирак		

Перевести названия международных организаций с русского языка на итальянский (Traducete i nomi delle organizzazioni internazionali dal russo in italiano)

№	Русский язык	Итальянский язык
1.	Международный олимпийский комитет, МОК	
2.	Международный валютный фонд, МВФ	
3.	Организация по торговому сотрудничеству	
4.	Организация по безопасности и сотрудничеству в Европе (ОБСЕ)	
5.	Европейский Инвестиционный банк	
6.	Международная организация гражданской авиации, ИКАО	
7.	Всемирная торговая организация, ВТО	
8.	Экономический и социальный совет	
9.	Европейский фонд развития	
10.	Всемирный совет церквей, ВСЦ	

Третья категория – тестовые задания. Они могут быть использованы для диагностики сформированности навыков смыслового анализа, выделения значимой информации из нескольких предложенных источников, затрагивающих одну тематику, их переработки и компиляции, написания текста на соответствующую тему с соблюдением актуальных речевых норм [7].

Приведём пример упражнения такого рода

1. Dopo quale guerra l'Organizzazione delle Nazioni Unite è stata istituita?
 - a. Prima guerra mondiale
 - b. Seconda guerra mondiale
 - c. Guerra dei trent'anni
2. Dove ha sede il Parlamento europeo?
 - a. Ginevra
 - b. Bruxelles
 - c. Strasburgo
3. Quale tra quelli proposti non è un Paese membro della N.A.T.O.?
 - a. Turchia
 - b. Danimarca
 - c. Austria
4. Qual è stata la risposta sovietica all'ingresso della Germania Federale nella NATO?
 - a. Il Comintern
 - b. L'accordo di Yalta
 - c. Il patto di Varsavia
5. La città olandese di "Maastricht" è anche nota per...
 - a. Il palazzo di vetro dell'O.N.U.
 - b. Il trattato sull'Unione Europea
 - c. La corte internazionale di Giustizia

Выводы. Таким образом, обучение курсантов военных вузов основам общественно-политического перевода на современной стадии развития человеческого общества представляет собой важный аспект их подготовки к профессиональной и иной деятельности в ближайшем будущем. Его успешное завершение подразумевает формирование у них ряда специфических компетенций.

В свою очередь, развитие таковых может быть эффективным при условии генерации особого лингво-информационного пространства, в котором будут максимально реализованы возможности современных цифровых образовательных технологий. Их использование позволит предложить учащимся тексты и мультимедийные материалы на общественно-политические темы, а равно и упражнения к ним, ориентированные на формирование системы знаний, умений и навыков, указанных выше.

Литература:

1. Александров, А.В. Специфика и проблемы профессионально ориентированного обучения говорению на иностранном языке студентов неязыковых вузов / А.В. Александров // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 3(106). – С. 16-19
2. Анюшенкова, О.Н. Кооперативное обучение как педагогический подход и стратегия преподавания и обучения в высшей школе / О.Н. Анюшенкова // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. – 2022. – Т. 12. – № 1. – С. 18-22
3. Анюшенкова, О.Н. Междисциплинарный подход с использованием методологии кооперативного проектного обучения на занятиях по иностранному языку студентов нелингвистических направлений вузов / О.Н. Анюшенкова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 1(104). – С. 137-139
4. 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
5. Смирнова, М.А. Современные аспекты обучения общественно-политическому переводу курсантов военных вузов / М.А. Смирнова, Н.В. Гусева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-1. – С. 265-267
6. Харламова, Н.С. Междисциплинарный подход в профессионально ориентированном обучении иностранным языкам (политический дискурс) / Н.С. Харламова // Вестник МГЛУ. Образование и педагогические науки. – 2020. – Вып. 3(836). – С. 151-159
7. Храмова, Ю.Н. Применение компьютерных информационных технологий в обучении профессиональному языку студентов неязыкового вуза / Ю.Н. Храмова, Р.Д. Хайруллин // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66-3. – С. 316-319

УДК 378

аспирант Дадашова Елена Антониовна

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

аспирант Дидрих Ксения Маратовна

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

доктор педагогических наук, профессор Савва Любовь Ивановна

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

РАЗВИТИЕ У СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Целью исследования являлось влияние профессионально-ценностных ориентаций студентов на их самостоятельность. Раскрыты понятия «профессионально-ценностные ориентации» и «познавательная самостоятельность». Авторами проведено исследование на базе профессиональных колледжей. Выявлены основные тенденции формирования ценностно-смысловых ориентаций студентов. Профессионально-ценностные ориентиры студентов влияют на их развитие как специалистов. Студенты в процессе обучения определяют собственные приоритеты. Образовательные учреждения играют ключевую роль в создании условий для формирования приоритетов у студентов. Это, в свою очередь, влияет на успешность их обучения и готовность к дальнейшей профессиональной деятельности. От ценностно-смысловых ориентаций зависит развитие профессионально-ценностных ориентаций. Профессионально-ценностные ориентации выступают ключевым звеном развития личности студента и мотивируют его к самосовершенствованию.

Ключевые слова: профессионально-ценностные ориентации, профессиональное образование, личностные качества, познавательная самостоятельность, профессиональная деятельность.

Annotation. The purpose of the study was the influence of students' professional and value orientations on their independence. The concepts of "professional value orientations" and "cognitive independence" are revealed. The authors conducted a study on the basis of professional colleges. The main trends in the formation of value and semantic orientations of students have been identified. Students' professional and value orientations influence their development as specialists. Students determine their own priorities during the learning process. Educational institutions play a key role in creating conditions for students to formulate priorities. This, in turn, affects the success of their training and readiness for further professional activity. The development of professional value orientations depends on value and semantic orientations. Professional and value orientations are a key element in the development of a student's personality and motivate him to self-improvement.

Key words: professional and value orientations, professional education, personal qualities, cognitive independence, professional activity.

Введение. Производственную конкурентоспособность и экономический рост государства – обеспечивают квалифицированные рабочие и специалисты. В последние десятилетия в социуме постсоветского пространства была утрачена ценность профессионального мастерства рабочего, его труда. Сегодня отсутствует престиж рабочих профессий в массовом сознании современной молодежи. По мнению Ю.В. Брагиной, выпускники школ выбирают не востребованные экономикой профессии, а престижные и интересные в своем понимании виды трудовой деятельности. Польза собственной деятельности и экономическое благополучие общества не являются для молодежи доминирующими целями профессиональной деятельности. В настоящее время в Российской Федерации и других странах СНГ наблюдается колоссальный дефицит высококвалифицированных рабочих кадров. Повышение престижа рабочих профессий и социальной значимости рабочего в глазах молодого поколения является на сегодняшний день острой необходимостью. В связи с этим, особый интерес представляет изучение развития ценностно-профессиональных ориентаций у студентов, обучающихся по рабочим специальностям в учреждениях профессионального образования [1].

Актуальными задачами современной педагогики становятся: поиск методов и условий развития личности в профессии, специфика ценностно-смысловых аспектов профессиональной картины мира личности. Содержание ценности профессионального самоопределения различно на разных этапах профессионального обучения. По мнению Т.Ц. Дугаровой, в процессе обучения у студентов средне-профессиональных образовательных учреждений наблюдается динамика ценностно-смысловых ориентаций от личностно-ориентированных – к профессионально-ориентированным [2].

Изложение основного материала статьи. Понятие «Профессионально-ценностные ориентации» представляет собой систему ценностных установок, предпочтений, и ожиданий, связанных с профессиональной деятельностью. Эти ориентации формируются под влиянием различных факторов, таких как: социокультурный контекст, семейное воспитание, образовательная среда, опыт работы, личностные особенности.

Профессионально-ценностные ориентации определяют отношение индивида к его профессиональной деятельности, ценностным приоритетам, пониманию смысла работы, отношению к коллегам и клиентам, а также восприятию трудовой деятельности – как средства самореализации и достижения жизненных целей. В исследованиях профессионально-ценностных ориентаций обычно выделяются следующие аспекты (таблица 1):

Таблица 1

Аспекты профессионально-ценностных ориентаций (составлена авторами)

Ценностные ориентации	Профессиональные ориентации	Личностные ориентации
Система ценностей, которые определяют предпочтения и приоритеты в профессиональной сфере, такие как социальная значимость работы, материальное вознаграждение, возможности для самореализации, баланс работы и личной жизни и т.д.	Ценностные ориентации, связанные с выбором конкретной профессии, предпочтениями относительно типа деятельности, рабочего места, сферы деятельности и т.д.	Личностные качества специалиста (мотивация, самооценка, уровень амбиций, уровень эмпатии и т.д.), которые влияют на выбор профессионального пути и взаимодействие в профессиональной среде.

Понятие «профессионально-ценностных ориентаций студентов» рассматриваем в исследовании как комплекс установок, представлений и ценностей, которые формируются у студентов в процессе обучения и взаимодействия с профессиональной средой и определяют отношение к своей будущей профессиональной деятельности, проявляются в стремлении к профессиональному росту и саморазвитию.

Значение профессионально-ценностных ориентаций заключается в их влиянии на формирование профессиональной и личностной идентичности студентов, а также на успешное освоение профессиональных компетенций и адаптацию к требованиям современного рынка труда. Они помогают студентам принимать осознанные решения относительно своей будущей профессиональной деятельности, ориентироваться в профессиональных стандартах, а также развивать профессиональную саморегуляцию. Всё это является необходимым условием формирования познавательной самостоятельности.

Формирование познавательной самостоятельности у студента во многом зависит от уровня развития его профессионально-ценностных ориентаций и самоопределения в них [3], [4], [5].

Самостоятельность, как качество личности, способствует формированию у человека определенных ценностей: независимость, ответственность, самореализация. В контексте профессиональной деятельности это может проявляться в стремлении к самостоятельной работе, принятии собственных профессиональных решений, развитии творческих способностей и инновационного мышления. Данную проблему широко изучают в научно-педагогических кругах, такие авторы как – М. Рокич, Е.А. Голант [6], Г.А. Будинайте [7], Н.А. Корниенко, Е.М. Никиреев. Мнения авторов, изучающих взаимосвязь профессионально-ценностных ориентаций и познавательной самостоятельности, разделяются, так как при разработке исследований применяются различные методики, которые имеют различия в подходах. Но эти два фактора развития личности имеют ряд стандартных характеристик, на которые опираются ученые (таблица 2).

Таблица 2

Взаимосвязь профессионально-ценностных ориентаций и познавательной самостоятельности (составлена авторами)

Профессионально-ценностные ориентации	Познавательная самостоятельность	Взаимосвязь
– профессиональные ценности (стремление к карьерному росту, самореализации, социальной значимости); – профессиональные цели и ожидания (достижения определенного уровня успеха, материального благополучия, признания); – профессиональные предпочтения (выбор конкретной профессии, области деятельности, рабочей среды).	– способность к самоорганизации и самостоятельной работе; – способность к анализу, оценке и принятию решений в профессиональной сфере; – уровень самодисциплины и самоконтроля; – гибкость мышления и способность к обучению.	– профессионально-ценностные ориентации могут определять цели и приоритеты в профессиональной сфере, влияет на формирование познавательной самостоятельности; – познавательная самостоятельность помогает человеку осознанно строить свои профессиональные пути и эффективно реализовывать свои профессиональные ценности и ожидания; – профессионально-ценностными ориентации и познавательная самостоятельность формирует основу для профессионального развития и достижения успеха в выбранной сфере деятельности.

Ю.А Чумина в своей статье приводит сравнительную характеристику термина «познавательная самостоятельность», опираясь на результаты исследования таких авторов как О.В. Петунин, М.А. Данилов, Н.А. Половникова, Р.А. Низамова и М.И. Махмутова (таблица 3) [8].

Таблица 3

Сравнительная характеристика термина «познавательная самостоятельность» в работах педагогов

Автор	Характеристика термина
О.В. Петунин	Качество личности, проявляющееся у обучающихся в потребности и умении приобретать новые знания из различных источников, путем обобщения раскрывать сущность новых понятий, овладевать способами познавательной деятельности, совершенствовать и творчески применять их для решения разнообразных проблем.
М.А. Данилов	Потребность и умение самостоятельно мыслить, способность ориентироваться в новой ситуации, видеть вопрос, задачу и найти подход к ее решению.
Н.А. Половникова	Готовность к энергичному овладению знаниями.
Р.А. Низамов	Волевое состояние, характеризующее усиленную познавательную работу личности.
М.И. Махмутов	Интеллектуальные способности учащегося и его умения, позволяющие ему самостоятельно учиться.

Согласно исследованию, В.В. Сохранова «Теоретические основы профессионально-педагогического саморегулирования учащейся молодежи» в 1984 году Норман Г. Шлосберг опубликовал работу "Career Choice and Development: Applying Contemporary Theories to Practice" («Выбор профессии и развитие: применение современных теорий на практике»), которая стала одним из наиболее известных исследований по профессионально-ценностным ориентациям студентов в 1980-х годах. Исследование выделяло ряд ключевых факторов, влияющих на выбор профессии, таких как личностные особенности, социальные факторы и экономические возможности по методике М. Рокича. Эта работа является хорошим примером того, какие аспекты профессионально-ценностной ориентации студентов исследовались и анализировались в 1980-х годах.

Опираясь на данные научные исследования нами, был проведен эксперимент на базе Костанайского автодорожного колледжа, Костанайского педагогического колледжа Республики Казахстан и Политехнического колледжа города Магнитогорска Челябинской области Российской Федерации в формате анкетирования, в котором приняли участие 400

студентов в возрасте от 15 до 20 лет. Исследование основано на теоретической базе формирования ценностно-смысловых ориентаций и анализе опыта профессиональной подготовки будущих специалистов.

Целью исследования является проведение опытно-экспериментальной работы по выявлению уровня профессионально-ценностных ориентаций у будущих специалистов и их влияния на познавательную деятельность.

Мы считаем, что проведение экспериментальной работы позволит выявить, какие факторы способствуют формированию высоких уровней профессионально-ценностных ориентаций у будущих специалистов, что в свою очередь может стать основой для формирования познавательной самостоятельности в дальнейшем.

Анкета содержала одинаковые вопросы для реципиентов, однако проанализированные ответы позволили понять, что разные возрастные группы в своем большинстве выбирали однотипные варианты ответов. Так, опрошенные были разделены на две возрастные группы: подростковый возраст учащихся от 15 до 17 лет, юношеский возраст от 18-20 лет. Основываясь на ключевых идеях возрастной психологии швейцарского психолога, ученого – Ж. Пиаже, классификацию возрастов в своих научных трудах описывает Г. Вайзер, чьи данные мы взяли для исследования [9]. Далее мы вынесли в данную работу только три лидирующие позиции, за которые проголосовали больше всего анкетированных.

На вопрос: «Что я хочу получить от своей профессии?» опрашиваемая группа в возрасте 15-17 лет (подростковый период) отвечала: «Достаток, деньги» – 59%, «Престиж, уважение» – 48; 29% выбрали вариант «Затрудняюсь ответить». В возрасте 18-20 лет (в юношеском периоде) больше половины студентов хотят получить прибыльную профессию и быть обеспеченными – 61%, но 45% анкетированных ответили, что видят дальнейшие перспективы карьерного роста, а также 24% выбрали самосовершенствование и развитие. На основе проанализированных ответов и опираясь на научные труды Е. Климова, можно сделать вывод о том, что студенты на первых этапах обучения не осознают основной цели и результата освоения профессии. Многие студенты выбирают ту или иную профессию, следуя общественному или родительскому мнению, а собственная система ценностно-смысловых ориентаций, направленных на профессиональную деятельность и развитие познавательной самостоятельности у них отсутствует. Однако уже в юношеском возрасте, находясь на последних курсах обучения, студенты могут уверенно сказать, чего ждут от собственных профессиональных возможностей.

На вопрос: «Какие качества обучающиеся считают необходимыми в работе, к чему стремятся?», в подростковом возрасте анкетированные отвечали следующее: 46% – принципиальность, упорство; 37% – решительность, умение высказать собственное мнение; 26% – независимость. В категории юношеского возраста, большинство анкетированных указали на принципиальность и упорство – 63%; категория «Решительности и упорства» – 21%; категория «Вежливость, тактичность» – 45%. Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что студенты в процессе обучения и выстраивания собственной системы ценностно-смысловой ориентации на свою профессию, определяют приоритеты самостоятельно.

По мнению Е.Н. Кабанковой профессиональным образовательным учреждениям необходимо обеспечивать постоянный личностный рост будущих квалифицированных рабочих и служащих в условиях самостоятельного обучения, развивать в них ответственное отношение к будущей профессии и стремление к самосовершенствованию и саморазвитию [10].

Д.А. Сигида и С.В. Логинова считают, что развитие познавательной самостоятельности студентов позволяет воспитать востребованного компетентного специалиста, который будет способен принимать решения на основе полученного опыта и знаний. Для этого необходимо внедрять программы обучения с высокой долей самостоятельности, а также усилить ответственность преподавателя за развитие навыков познавательной самостоятельности, активности и инициативности будущих специалистов [11].

По мнению А.А. Рабадановой [12] и Н.В. Дёриной [13], Е.Н. Лыков [13], Г.В. Кондратьев, И.А. Петрова [13], формированию познавательной активности у студентов колледжа и вуза, в процессе изучения общепрофессиональных дисциплин и профессиональных модулей, особенно в информационно-образовательной среде, пока уделяется недостаточно внимания.

Выводы. Таким образом, эффективная подготовка молодых специалистов к жизни, и работе в условиях быстро меняющегося общества и технического прогресса возможна лишь через развитие потребностей и ценностных установок у студентов в процессе их профессиональной подготовки. Помимо технических навыков, лидирующее значение приобретает развитие ценностных ориентаций, определяющих мировоззрение и жизненную позицию будущих специалистов. От ценностно-смысловых ориентаций зависит развитие профессионально-ценностных ориентаций, что в дальнейшем выступает мотивирующим звеном развития личности и подводит студента к познавательной самостоятельности и самосовершенствованию. Работа над развитием профессионально-ценностных ориентаций требует использования педагогических методов, приемов и технологий, способствующих постоянному самосовершенствованию студентов, как в учебном заведении, так и в будущей профессиональной сфере.

В данном контексте, проблема формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов колледжа становится особенно актуальной. На передний план выходит не только вопрос о том, каким образом обеспечить усвоение технических навыков, но и о том, как создать условия для формирования у студентов осознанного и ответственного отношения к своей профессиональной деятельности, к окружающему миру, к саморазвитию.

Литература:

1. Брагина, Ю.В. Развитие ценностно-профессиональных ориентаций у студентов колледжа, обучающихся по рабочим специальностям / Ю.В. Брагина // Сайт Научной электронной библиотеки «КиберЛенинка»: Профессиональное образование и рынок труда. – 2019. – №2. – С. 9-13. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-tsennostno-professionalnyh-orientatsiy-u-studentov-kolledzha-obuchayuschih-sya-po-rabochim-spetsialnostyam> (дата обращения: 20.02.2024)
2. Дугарова, Т.Ц. Ценностный аспект профессиональной картины мира студентов колледжа / Т.Ц. Дугарова // Организационная психология. – 2021. – № 1(13). – С. 44-58. – EDN EYBSHC.
3. Есин, Р.В. Формирование математической компетенции на основе построения индивидуальной образовательной траектории в электронной среде: монография / Р.В. Есин, Ю.В. Ваештейн. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2021. – 164 с.
4. Савва, Л.И. Нравственное самоопределение студента в социокультурной среде вуза / Л.И. Савва // Закономерности и тенденции развития науки в современном мире: сб. тр. междунар. науч.- практ. конф. / под ред. И.М. Пилпчук. – Стерлитамак (8 мая): ООО «АМИ», 2015. – С. 27-30
5. Лукина, О.А. Развитие направленности студента технического вуза на осознание личного образа и потенциала как условия формирования профессионального имиджа / О.А. Лукина, Л.И. Савва, Е.А. Гасаненко [и др.] // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 59-4. – С. 60-64
6. Голант, Е.Я. Вопросы развития самостоятельности в процессе обучения и воспитания [Текст] / Е.Я. Голант. – Л.: Изд-во ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1965 г. – С. 300-303
7. Будинайте, Г.А. Личностные ценности и личностные предпочтения субъектов / Г.А. Будинайте, Т.В. Корнилова // Вопросы психологии. – 1993. – № 5. – С. 99-106

8. Чумина, Ю.А. Познавательная самостоятельность обучающихся: содержание и функции / Ю.А. Чумина // Сайт Научной электронной библиотеки «КиберЛенинка»: Теория и практика социогуманитарных наук. – 2021. – №2. (14). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/poznavatel'naya-samostoyatel'nost-obuchayuschisya-soderzhanie-i-funktsii> (дата обращения: 13.03.2024)
9. Вайзер, Г.А. Смысл жизни и возраст / Г.А. Вайзер // Психолого-педагогические и философские аспекты проблемы смысла жизни. Под. ред. В.Э. Чудновского, А.А. Бодалева, Н.И. Карповой. – Москва: Психологический институт РАО, 1997. – С. 218.
10. Кабанкова, Е.Н. Формирование познавательной самостоятельности студентов: теоретические аспекты / Е.Н. Кабанкова // Сайт Научной электронной библиотеки «КиберЛенинка»: Вопросы методики преподавания в вузе. – 2015. – №4. (18) – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-poznavatel'noy-samostoyatel'nosti-studentov-teoreticheskie-aspekty> (дата обращения: 20.02.2024)
11. Сигида, Д.А. Формирование познавательной самостоятельности студентов / Д.А. Сигида, С.В. Логинова // Инновации. Наука. Образование. – 2021. – № 25. – С. 472-476. – EDN CDXWDE.
12. Рабаданова, А.А. Формирование познавательной самостоятельности у студентов колледжа в образовательном процессе / А.А. Рабаданова // Сайт Научной электронной библиотеки «КиберЛенинка»: МНКО. – 2016. – №1 (56). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-poznavatel'noy-samostoyatel'nosti-u-studentov-kolledzha-v-obrazovatel'nom-protseesse> (дата обращения: 20.02.2024)
13. Dyorina, N.V. Students' Professional and Personal Potential as a Basis for Self-Organisation of Activities in the Information and Education Environment / N.V. Dyorina, L.I. Savva, D.A. Balachenkov // Humanitarian and Pedagogical Research. – 2021. – Т. 5. – № 3. – Р. 11-18
14. Лыков, Е.Н. Организация самостоятельной работы студентов в личностно-центрированной информационно-образовательной среде / Е.Н. Лыков // Фундаментальные проблемы обучения математике, информатике и информатизации образования: сб. тезисов докладов междунар. науч. конф. (г. Елец 01-03 октября 2021 г.). – Елец: ЕГУ, 2016. – С. 60-62
15. Кондратьев, Г.В. Развитие познавательной самостоятельности студентов будущих юристов на математических занятиях / Г.В. Кондратьев, И.А. Петрова // Фундаментальные проблемы обучения математике, информатике и информатизации образования: сб. науч. тр. VIII междунар. науч. конф. школьников, студентов, аспирантов, молодых ученых (г. Томск 07-12 октября 2019 г.). – Томск: НИТПУ, 2019. – С. 118-121

Педагогика

УДК 378

старший преподаватель кафедры информационных технологий и методики преподавания информатики Денилханова Хеди Яхьяевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный)

СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ И ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКСЫ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СПОСОБНОСТИ ОРИЕНТИРОВАТЬСЯ В ИНФОРМАЦИОННО-ЦИФРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация. В статье раскрывается сущность привития профессиональных компетенций среди будущих учителей математики и информатики посредством внедрения и реализации в педагогическом вузе содержательно-технологического и диагностического комплексов. Автор аргументирует структуру представленных комплексов и раскрывает целевое назначение каждого составного элемента в процессе вовлечения будущих педагогов в информационно-цифровое пространство. На примере одного из педагогических вузов выявлена необходимость применения искусственного интеллекта в качестве метода адаптации цифровых технологий для развития профессиональных компетенций будущих педагогов. Дополнительно выявлена целесообразность регламентации внедрения и реализации представленных комплексов, которые позволят обеспечить контроль динамики качественных изменений в цифровом образовательном процессе.

Ключевые слова: содержательно-технологический комплекс, диагностический комплекс, учитель математики и информатики, педагогический вуз, информационно-цифровое пространство, компетенция.

Annotation. The article reveals the essence of instilling professional competencies among future teachers of mathematics and computer science through the introduction and implementation of content-technological and diagnostic complexes at a pedagogical university. The author argues for the structure of the presented complexes and reveals the purpose of each component element in the process of involving future teachers in the information and digital space. Using the example of one of the pedagogical universities, the necessity of using artificial intelligence as a method of adapting digital technologies for the development of professional competencies of future teachers has been revealed. Additionally, the expediency of regulating the implementation and implementation of the presented complexes, which will ensure control over the dynamics of qualitative changes in the digital educational process, is revealed.

Key words: content and technology complex, diagnostic complex, teacher of mathematics and computer science, pedagogical university, information and digital space, competence.

Введение. Профессиональные способности будущих учителей в цифровом мире развиваются на основе инструментов, которые выбирает преподаватель в соответствии с федеральными стандартами. Вместе с тем, на уровне государства прослеживается разрозненность в подготовке идентичных специалистов разными педагогическими вузами, так как технологии и иные цифровые инструменты отличаются по причине несогласованного выбора преподавателей. Другая проблема в педагогических вузах состоит в отсутствии общей педагогической системы, которая могла бы помочь осуществить подготовку будущих педагогов по единым цифровым стандартам или на основе единых педагогических подходов.

В существующих федеральных стандартах для подготовки разных учителей-предметников наблюдаются общие ориентиры и тематические направления, в соответствии с которыми должен быть построен образовательный процесс. Уточненные и отдельные составляющие элементы учебного процесса остаются в компетенции преподавателя педагогического вуза. Дополнительная проблема состоит в том, что итоговая качественная подготовка, в том числе учителей математики и информатики, во многом является результатом выбора преподавателя, который влияет на степень вовлеченности студентов в информационно-цифровое пространство.

Изложение основного материала статьи. Подготовка будущих педагогов-предметников в настоящее время в

обязательном порядке предусматривает совершенствование ряда профессиональных компетенций, связанных с освоением информационных технологий. Существуют заметные различия в подготовке будущего учителя математики и информатики. Объединенная специализация подразумевает формирование педагогической потребности в разработке подходов для совершенствования такими студентами универсальных цифровых компетенций.

Электронные и цифровые компетенции для будущего учителя математики и информатики предполагают умение использовать такие инструменты педагогической активности, как дистанционная «облачная технология», технология «интерактивная доска» и многие другие. Большинство педагогических инструментов в цифровой среде содержатся на сторонних серверах и представляют собой облачные технологии.

Для будущего учителя математики и информатики подобная практика означает, что профессиональные и образовательные технологии с течением времени будут обновлены и заменены. Конкурентоспособность в педагогике в таком случае обеспечивается за счет понимания будущим педагогом принципов функционирования технических устройств и создания технологий на основе распространенных языков программирования.

Подготовка в педагогическом вузе специалиста для образовательной организации не предполагает углубленное изучение, к примеру, распространенных языков программирования. Однако понимание структуры цифровой модернизации в сфере образования в настоящее время становится необходимостью, нежели, дополнительным преимуществом выпускника на отраслевом рынке труда. Технология «интерактивная доска» не относится к новейшим решениям, но ее функциональность перманентно расширяется, в том числе по причине разработки и внедрения искусственного интеллекта и других модернизированных ИТ-инструментов.

Многие научные труды, посвященные использованию интерактивной доски, базируются на идее безопасности применения, что не провоцирует каких-либо противоречий, в том числе в педагогической среде. Несмотря на распространенность использования данной технологии, необходимо выделить некоторые ключевые утверждения авторов относительно рассматриваемого инструмента. В частности, М.И. Степанова сообщает, что более 90% всех применяемых на территории государства интерактивных досок задействованы в сфере образования [8, С. 128].

Приведенный показатель указывает на неизбежность обучения будущих учителей математики и информатики обозначенной технологии. Таким образом, использование в предполагаемой педагогической активности интерактивной доски выступает базовым условием для профессиональной реализации.

В труде другого автора – Л.А. Дмитриевой – упоминается заметное облегчение выполнения педагогических функций при использовании рассматриваемой технологии. Опыт ее применения показывает, что освоение интерактивной доски как навыка для будущих учителей математики и информатики не является труднодоступной задачей. Соответственно, базовые условия профессиональной адаптации для студентов педагогических вузов не должны рассматриваться как первоочередная задача, требующая дополнительных подходов со стороны педагогического сообщества [4, С. 49].

Сложность связана с освоением будущими учителями более совершенных и продвинутых электронных и цифровых решений, которые время от времени подразумевают прохождение предварительной подготовки. К примеру, умение распределить обработанные данные и моделировать на их основе прогнозы и события в образовательных и профессиональных целях в настоящее время заметно отличается от работы с данными, которая осуществлялась 10-15 лет назад.

В труде О.А. Фиофановой навык работы с данными среди педагогов рассматривается преимущественно как организационный ресурс, так как аналитика данных будущему учителю математики и информатики позволяет оптимизировать реализацию различных школьных олимпиад и отслеживать динамику качества обучения. В ныне существующих учебных планах педагогических вузов лишь частично присутствует учебная нагрузка, позволяющая студентам освоить электронные и цифровые инструменты для аналитических целей в образовании. Однако широкий диапазон ключевых возможностей будущего педагога может использоваться при помощи технологий, изучение которых в педагогических вузах стандартно не предусмотрено. Освоение подобных технологий тесно связано с изучением языков программирования, одновременно позволяющих разработать порталы, мобильные приложения и модели прогнозов на основе обработки данных [9, С. 40-41].

Решением проблемы освоения будущими учителями математики и информатики наиболее полного перечня электронных и цифровых инструментов выступают содержательно-технологический и диагностический комплексы. Реализация комплексов может преобразовать учебный процесс в управляемую систему развития многообразных цифровых компетенций. Некоторые компетенции выступают производными умениями при использовании будущими педагогами информационно-цифрового пространства, однако другие – являются интеллектуальными результатами продолжительного освоения студентами технологий. Педагогическая подготовка невозможна без системного подхода, приоритетным проявлением которого выступает объединение всех педагогических приемов и методик обучения.

Формирование содержательно-технологического комплекса может включать установленный перечень технологий, которые участвуют как элементы образовательной модели. Комплекс моделей образуют специализированную среду, которая может быть направлена на совершенствование навыка с учетом цифровых инструментов.

Специализированная среда, в свою очередь, может являться частью учебных ресурсов, используемых преподавателем педагогического вуза в рамках предметного направления. Объединяющим фактором для всех ресурсов может стать метод их применения, к числу которых в настоящее время относится искусственный интеллект.

Раскрывая сущность содержательно-технологического комплекса, необходимо обозначить, что педагоги Д.А. Власов, А.В. Синчуков и Г.А. Качалова на примере технологии WolframAlpha показали, что при помощи перечня подобных инструментов возможно обучить будущего учителя математики и информатики решить тактические задачи, в том числе по оказанию помощи школьникам при подготовке к экзаменам и олимпиадам [3, С. 65].

Модель на основе перечня технологий может помочь преподавателю вуза развить в студентах ряд навыков и умений, направленных на свободное применение образовательных инструментов в условиях меняющихся задач и осуществляемой модернизации образовательного сектора [2, С. 124].

Как отмечают педагоги Н.И. Попов и Э.С. Болотин, совокупность моделей важна при подготовке будущих учителей-предметников для вовлечения в специализированную среду, предполагающую освоение студентами сложных электронных и цифровых решений, в том числе языки программирования. Целевое назначение формирования такой среды состоит в развитии системного мышления и навыка использования будущим учителем проектирования решения задачи, что особенно актуально при обучении учащихся профильных классов [7, С. 79].

Применение специализированной среды как одного из многочисленных ресурсов преподавателем педагогического вуза относится к элементам сложной организации образовательного процесса. Как отмечают педагоги П.С. Ломаско, А.Л. Симонова и А.М. Лисман, умение создать профильную среду и использовать представленный метод при необходимости требует от преподавателя вуза углубленной методической подготовки.

Обозначенный навык в условиях модернизации и цифровизации сферы образования возможно совершенствовать лишь

путем продолжительной деятельности в педагогическом вузе и прохождения множества курсов повышения квалификации. Аккумулирование преподавателем имеющихся ресурсов, непосредственно или косвенно затрагивающих цифровые платформы, может помочь будущим учителям математики и информатики применить гибкий подход в будущем при необходимости перехода образовательного учреждения к программам углубленного профессионального обучения школьников в сфере информатики или математики [6, С. 49].

Распространение искусственного интеллекта, по утверждению Т.А. Бороненко и В.С. Федотовой, предоставляет возможность создать новые учебные процессы и их вариации в рамках установленных федеральных стандартов. Если преподаватель педагогического вуза ориентируется на искусственный интеллект как прогрессивный метод обучения, то будущие учителя математики и информатики получат уникальную возможность индивидуального подхода за счет превращения искусственного интеллекта в ассистента преподавателя. Таким образом, в рамках содержательно-технологического комплекса повысить компетентность будущих учителей в стратегическом и тактическом смысле можно будет при помощи активного внедрения искусственного интеллекта в реализацию многих образовательных мероприятий [1, С. 30].

Диагностический комплекс при подготовке будущих учителей математики и информатики, как указывается в научной работе Е.А. Каневой, содержит в себе все электронные и цифровые возможности для анализа их академической успеваемости. Диагностика может быть построена на индивидуальном перечне ИТ-инструментов, которые помогают преподавателю вуза оценить наличие выраженных специальных способностей среди студентов в информационно-цифровой среде, степень развития подобной способности, а также взаимосвязь между всеми имеющимися среди будущих учителей математики и информатики способностями со спецификой освоения педагогического образования на современном этапе [5, С. 138-139].

Объединение содержательно-технологического и диагностического комплексов в настоящее время выступает предметом коллективного исследования на кафедре информационных технологий и методики преподавания информатики в ФГБОУ ВО ЧГПУ. Ранее представленная система комплексов была реализована на основе использования робототехники и языка программирования Python. Наблюдаемая динамика среди будущих учителей математики и информатики показывает, что в образовательный процесс возможно внедрить установленное число технологий для последующего освоения студентами.

Используемый преподавателем профильной кафедры перечень технологий позволяет сформировать разнообразные модели и соответственно, на их основе – специализированную среду, позволяющую углубить познания студентов в методах обучения информатике. Однако для обучения математике применение робототехники и технологии Python не всегда уместно по причине специфики федеральных стандартов общеобразовательных организаций.

Исследуемая проблема указывает на необходимость дополнительного внедрения искусственного интеллекта при обучении будущих учителей математики и информатики в рамках представленных комплексов. Таким образом, освоение студентами углубленных педагогических знаний в сфере математики и информатики, а также совершенствование специализированных навыков позволит обеспечить универсальный подход к образовательному процессу как к источнику адаптации в информационно-цифровое пространство.

Некоторые преподаватели кафедры внедряют искусственный интеллект на этапе апробации технологии в образовательном процессе. Однако в настоящее время возможности искусственного интеллекта в виде модели не представлены. В ближайшие годы предполагается разработка регламентированной документации для реализации содержательно-технологического и диагностического комплексов с учетом внедрения в образовательный процесс искусственного интеллекта, так как технические и технологические возможности для обозначенной цифровой модернизации в рассматриваемом педагогическом вузе на данный момент имеются.

Как показывает практика профильной кафедры ФГБОУ ВО ЧГПУ, информационная культура будущих учителей математики и информатики относится к гибким и динамичным результатам педагогического вуза, на которые оказывают влияние актуальные цифровые условия. Качество педагогического образования не всегда гарантирует способность выпускников к интенсивному переходу к новым профессиональным реалиям. Соответственно, регламентация представленных комплексов позволит контролировать образовательный процесс в условиях интенсивного вовлечения будущих педагогов в информационно-цифровое пространство.

Выводы. Таким образом, реализация содержательно-технологического и диагностического комплексов требует от педагогического вуза системности и регламентации. На примере будущих учителей математики и информатики наглядна важность структуры цифровой подготовки и контроль за динамикой вовлечения студентов в информационно-цифровое пространство. Ввиду разной направленности рассматриваемых специалистов целесообразно предусмотреть регламентацию и системный подход к подготовке будущих педагогов с учетом обеспечения универсального решения, гарантирующего одновременное совершенствование навыков при обучении в дальнейшем математике и информатике на тождественно высоком уровне.

Литература:

1. Бороненко, Т.А. Развитие персонализированного обучения будущих педагогов через генерацию курсов с использованием искусственного интеллекта / Т.А. Бороненко, В.С. Федотова // МНКО. – 2024. – №4 (107). – С. 29-33
2. Везиров, Т.Т. Модель использования web-технологий в формировании профессиональных умений будущих учителей математики и информатики / Т.Т. Везиров // Наука. Инновации. Технологии. – 2008. – №4. – С. 124-131
3. Власов, Д.А. Использование WolframAlpha при обучении решению задач с параметрами / Д.А. Власов, А.В. Синчуков, Г.А. Качалова // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. – 2014. – №1. – С. 64-72
4. Дмитриева, Л.А. Из опыта работы с интерактивной доской / Л.А. Дмитриева // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2008. – №15. – С. 49-50
5. Канева, Е.А. Анализ сформированности специальных способностей будущих учителей математики и информатики / Е.А. Канева // Московский педагогический журнал. – 2024. – №1. – С. 137-146
6. Ломаско, П.С. Возможности включения "перевернутых" учебных ресурсов в профессиональную подготовку будущих учителей математики и информатики / П.С. Ломаско, А.Л. Симонова, А.М. Лисман // Открытое образование. – 2022. – №5. – С. 40-50
7. Попов, Н.И. Использование интегрированной среды для разработки и обучения Python Idle при изучении студентами теории вероятностей / Н.И. Попов, Э.С. Болотин // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2023. – №1 (63). – С. 79-85
8. Степанова, М.И. Интерактивная доска: безопасное использование / М.И. Степанова // Школьные технологии. – 2011. – №2. – С. 128-131

9. Фиофанова, О.А. Проблема интеграции цифровых сервисов аналитики данных: компетенции педагога в работе с образовательными данными / О.А. Фиофанова // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. – 2020. – №3. – С. 38-49

Педагогика

УДК 378.2

кандидат филологических наук, доцент Дёрина Наталья Владимировна

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

доктор педагогических наук, профессор Савва Любовь Ивановна

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

доктор педагогических наук, профессор Рашикулина Елена Николаевна

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

ЗАКОНОМЕРНОСТИ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ САМООРГАНИЗАЦИИ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация. В статье рассматриваются закономерности формирования культуры самоорганизации студентов технических специальностей в цифровой образовательной среде, которые представлены следующим образом: процесс формирования культуры самоорганизации студентов технических специальностей в цифровой образовательной среде зависит от принятия ими общекультурных ценностей общества и сформированности их ценностных ориентаций в образовательной среде, от содержательного наполнения выполняемых видов деятельности, от способности студентов технических специальностей использовать высокотехнологичный субъективирующий потенциал цифровой образовательной среды учреждения, от адаптации обучающихся в цифровой образовательной среде, приспособленной к трансформации производства.

Ключевые слова: закономерность, ценность, профессиональное развитие, самоорганизация, студенты технических специальностей.

Annotation. The article deals with the regularities of formation of future engineers' self-organisation culture in the digital educational environment, which are presented as follows: the process of formation of future engineers' self-organisation culture in the digital educational environment depends on their acceptance of general cultural values of the society and formation of their value orientations in the educational environment, on the content of the performed activities, on the ability of future engineers to use high-tech subjectivating software.

Key words: regularity, value, professional development, self-organisation, future engineers.

Введение. Осуществление цели исследования, согласно избранной траектории теоретического анализа, требует поиска и описания педагогических закономерностей и принципов формирования самоорганизации студентов технических специальностей в ЦОС технического вуза. В соответствии с обозначенной траекторией материал представлен таким образом, что позволяет проследить причинноследственные связи изучаемого педагогического феномена, закономерностей и принципов, определяющих результативность данного процесса.

Изучению педагогических закономерностей учебного процесса посвящены работы С.И. Архангельского [1], Ю.К. Бабанского [2], С.Я. Батышева [3], В.В. Краевского [11], А.К. Луковцевой [12] и др. Закономерные связи между процессом обучения и социально-общественными процессами и потребностями, между процессом обучения и условиями обучения, между процессом преподавания и процессом учения, между отдельными компонентами процесса обучения – задачей, содержанием, методом, формой и результатами обучения – это педагогические закономерности. А.К. Луковцева к общим закономерностям педагогического процесса относит следующие: эффективность педагогического процесса зависит от действия внутренних стимулов педагогической деятельности, а также от интенсивности и характера внешних стимулов; результативность педагогического процесса зависит от качества педагогической деятельности и собственной учебной активности учащихся; скорость и уровень развития личности в педагогическом процессе зависит от среды, средств и методов педагогического воздействия [12].

Изложение основного материала статьи. Первая выявленная нами закономерность связана с культурологическим подходом и отражает взаимосвязь между формированием культуры самоорганизации студентов технических специальностей в цифровой образовательной среде технического университета и системой ценностей, которыми они руководствуются в процессе своего профессионального и личностного развития. Согласно этой закономерности, ценностные ориентации студентов технических специальностей влияют на эффективность процесса формирования культуры самоорганизации. Для того чтобы понять функцию ценностей в процессе формирования культуры самоорганизации студентов технических специальностей в цифровой образовательной среде высшей профессиональной школы, представляется необходимым рассмотреть данное понятие в контексте вопроса исследования.

Анализ этого понятия позволяет выделить те аспекты феномена ценности, которые соответствуют концепции данного исследования. Во-первых, важно отметить, что ценность – это «философская категория, основой которой являются экономические, социальные, политические и моральные аспекты» [6]. Поэтому правомерно говорить об универсальности как самого понятия, так и явлений, которые оно обозначает. Во-вторых, концепт «ценность» объединяет понятия ценности и должного, что объясняется тем, что ценность противопоставляется субъекту как норма или правило в области должного, когда она связана с воспринимающим субъектом [20]. В-третьих, концепт выражает наиболее благоприятный исход действия, т.е. «общую позицию по отношению к благоприятной ситуации или событию, символизируемую в виде единицы» [18]. В-четвертых, ценности являются смыслообразующими основами человеческого существования, определяя направленность и мотивацию человеческой жизни.

В науке существуют различные классификации ценностей. В нашем исследовании важно разделить ценности на две группы по их природе – предельные ценности и инструментальные ценности. Исследователь М. Рокич [13] определяет предельные ценности как конечную цель существования индивида и то, к чему стоит стремиться (ценность-цель), а инструментальные ценности – как определенные формы поведения и характеристики человека, которые желательны в данной ситуации (ценность-мера). В работе говорится, что инструментальные ценности являются предпочтительными в таких ситуациях (ценность-средства). Кроме того, ценность определяется как отношение между представлением субъекта о

том, каким должен быть объект, и самим объектом, который является сущностью и условием его подлинного существования. В отношении ценности, однако, сам объект нейтрален. Изначально ценность не заложена в самом объекте, а является результатом отношений между людьми и объектами, которые имеют позитивное значение для людей и их окружения, и поэтому о ценностных отношениях можно говорить только в том случае, если они возникают в определенном социальном контексте.

Согласно трактовке В.А. Слостенина и Г.И. Чижаковой, отношение понимается как целостное образование личности, основанное на личном опыте, сформированное в процессе деятельности и общения, с учетом присвоенной личностью ценности общественного сознания, направления и расстояния до поставленной цели, лежащей в основе ценностного поведения. Это отражает выбор индивида между [14, С. 149] возможностями.

Процесс формирования культуры самоорганизации студентов технических специальностей неразрывно связан с результатами самоорганизации, профессионально-личностного развития, успешностью деятельности, осознанным ценностным отношением к себе как субъекту профессиональной деятельности, определяющим специфику деятельности (в том числе выбранной профессиональной области), постоянно меняющейся ситуации, риска и неопределенности. Он выражается в прагматических знаниях, умениях и опыте, определяющих профессиональное поведение в постоянно меняющихся ситуациях риска и неопределенности.

Суть второй закономерности, возникающей в результате применения прагматического подхода, определяется зависимостью успешности будущего специалиста от содержательного наполнения процесса формирования культуры самоорганизации. Уточним суть этой закономерности.

Целями и задачами формирования культуры самоорганизации студентов технических специальностей в цифровой образовательной среде технических вузов являются: осознанный выбор и готовность применять методы, технологии и средства, позволяющие ориентироваться и действовать в ситуациях дефицита знаний, риска и неопределенности, в постоянно меняющихся ситуациях профессиональной деятельности; требования государства труда и общества обуславливают формирование высококвалифицированных и конкурентоспособных на рынке труда выпускников. Это означает не только овладение успешными методами, навыками и средствами профессиональной деятельности, но и укрепление их социального начала (методы самоорганизации, самоанализ, распознавание способностей и возможностей, сильных и слабых сторон личности как субъекта профессиональной деятельности, формирование умений формировать и согласовывать жизненные планы и профессиональную карьеру, профессионально осознанно выбирать стратегии самоопределения, принимать решения и действовать в соответствии с ними).

Самодисциплина – одно из условий успешной учебы. Самоорганизация тесно связана с планированием реализации собственных способностей. Для того чтобы спланировать само преобразование и развить навыки успеха, необходимо следовать следующим шагам «самодисциплины». Во-первых, необходимо определить приоритетные цели и сроки их достижения. Затем определить стоимость в случае невыполнения плана. Следующий шаг – определиться, когда давать обратную связь. Выбор личного наставника (эксперта), то есть человека с успешным опытом в данной сфере деятельности, – хороший способ применить описанные выше техники для создания успешного образа окружающего мира, демонстрации успешного поведения в карьере и личной жизни, а также для обеспечения постоянного повышения качества своей повседневной и профессиональной деятельности.

Условная ориентация на определенный результат способствует развитию у студентов технических специальностей навыков самостоятельности, инициативы, творчества и критического мышления, учету своих умений и навыков эффективного использования теоретических знаний при решении специализированных задач и самостоятельному выбору наиболее эффективного способа деятельности в соответствии с поставленными целями.

Согласно третьей закономерности, данная ситуация возникает в результате реализации средового подхода и является следствием постоянного взаимодействия студентов технических специальностей и среды, при котором среда и студент взаимно трансформируются. Способность студентов технических специальностей использовать высокотехнологичный потенциал субъективизации цифровой образовательной среды технических университетов влияет на эффективность процесса формирования культуры самоорганизации.

В его основе лежит сущность диалектического понимания процесса управляемой модернизации профессионального образования в современной цифровой образовательной среде, который исторически обоснован культуросообразным развитием знаний общества и обусловлен стремительным развитием цифровых ресурсов, цифровых технологий и компьютерных средств. Этот процесс определяется активными ценностно-когнитивными установками личности, а также их реализацией в образовательно-профессиональной сфере в рамках потенциала высокотехнологичной субъективизации образования.

Выделение в данной концепции формирования культуры самоорганизации студентов технических специальностей в качестве ведущих четырех подходов: культурологического, прагматического, средового и компетентностного – даёт основание определить четыре компонента цифровой образовательной среды, обуславливающих ее высокотехнологичный субъективирующий потенциал: 1) организационно-ориентационный, связанный с формированием у студентов системы ценностных ориентации, позитивных отношений и социально значимых мотивов поведения и деятельности; 2) самодетерминирующий, определяющий свободу выбора направления деятельности; 3) инструментально-ресурсный, включающий совокупность всех обучающих информационных инструментов и ресурсов, применяемых в цифровой образовательной среде технического вуза; 4) адаптационный, отражающий формирование активной жизненной и профессиональной позиции студента.

Как уже отмечалось выше, высокотехнологичный субъективирующий потенциал цифровой образовательной среды вместе с ее компонентами включает информационные, практические, технологические и организационные ресурсы, которые при совместном использовании гарантируют полноценную реализацию процесса формирования культуры самоорганизации учащихся.

Четвертая закономерность, возникающая в результате реализации компетентностного подхода, гласит: Процесс адаптации будущего инженера к часто меняющимся технологиям в цифровой образовательной среде и в производственной сфере оказывает влияние на эффективность процесса формирования культуры самоорганизации.

Понятие «компетентный специалист» является одним из ключевых понятий профессиональной педагогики. Анализируя значение этого понятия в различных словарях, можно сформулировать его определение применительно к характеру процесса формирования культуры самоорганизации студентов технических специальностей. Рассмотрим несколько работ, в которых авторы определяют «компетентного специалиста» как «способность индивида осуществлять сложные виды профессиональной деятельности». Н.А. Дмитриенко [9, С. 84], Н.В. Цегельная и др. [10] подчеркивают творческую активность студентов. Отечественные и зарубежные авторы (М.И. Аугусты [16], О.В. Галустьян [4], Н.В. Горбунова [5], И. Тосункуоглу [21]) рассматривают понятия «компетентность» и «специалист» с разных точек зрения. Согласно определению, это специалист, обладающий набором знаний и навыков для достижения высоких результатов.

Компетентные специалисты обладают набором компетенций для достижения высоких целей в своей профессиональной деятельности.

Выводы. Новые стандарты третьего поколения направлены на подготовку высококвалифицированных специалистов и инновационных, творчески мыслящих людей в высших учебных заведениях. Эти люди способны быстро ориентироваться, когда им необходимо активно действовать в неопределенных или чрезвычайных ситуациях. В ранней взрослости (то есть в период обучения в вузе) формируются такие качества личности, как способность к накоплению человеческого капитала и умение создавать особую среду для инноваций участников образовательного и научного процесса [7, 8, 17, 19].

Таким образом, резюмируя вышесказанное, можно сделать вывод о возможности и целесообразности формирования культуры самоорганизации студентов технических специальностей посредством формирования ценностной проекции на культуру самоорганизации, объединения лучших качеств личности или проявление ассертивности, направленной на получение максимального результата успешной деятельности с минимальными затратами, персонализированного образования, требующего от обучающегося умений самореализации в учебной деятельности и проектировании, прогнозировании своего социально-профессионального будущего, а также посредством взаимодействия с работодателями с целью обеспечения достаточно высокого качественного уровня выпускников.

Литература:

1. Архангельский, С.И. Лекции по научной организации учебного процесса высшей школе / С.И. Архангельский. – М.: Высшая школа, 1976. – 200 с.
2. Бабанский, Ю.К. Рациональная организация учебной деятельности / Ю.К. Бабанский. – М.: Знание, 1982. – 96 с.
3. Батышев, С.Я. Профессиональная педагогика / С.Я. Батышев. – М.: Изд-во АПО, 1997. – 511 с.
4. Галустян, О.В. Квалиметрический подход как методологическая основа исследования проблемы контроля и оценки компетенций студентов / О.В. Галустян // Перспективы науки. – Тамбов, 2011. – № 7 (22). – С. 31-34
5. Глузман, Н.А. Культурно-этические векторы профессиональной компетентности педагога: монография / Н.А. Глузман, Н.В. Горбунова, Е.В. Безносюк, Г.Р. Шпиталевская. – Симферополь: Ариал, 2021. – 319 с.
6. Гоббс, Т. Основы философии (о теле, о человеке, о гражданине); Человеческая природа; О свободе и необходимости; Левиафан: перевод с английского / Томас Гоббс. – Москва: Издательство АСТ: ОГИЗ, 2022. – 944 с.
7. Гуманитаризация профессиональной подготовки студентов технического вуза / Л.И. Савва, Н.В. Дерина, Л.Д. Пономарева [и др.]. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2019. – 211 с. – ISBN 978-5-9967-1747-7. – EDN YDHSKX.
8. Дерина, Н.В. Анализ формирования культуры самоорганизации студентов в цифровом образовательном пространстве вуза через призму проектного подхода / Н.В. Дерина, М.А. Гаврилькова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10, № 4. – EDN ZKXVLL.
9. Дмитриенко, Н.А. Самоорганизация как фактор самопродвижения личности. Педагогика: семья – школа – общество: монография / О.Ю. Афанасьева, А.К. Байменова и др.; под общей ред. проф. О.И. Кирикова. – Воронеж: ВГПУ, 2008. – 332 с.
10. Иванова, О.А. Использование кейс-метода в образовательном процессе / О.А. Иванова, Н.В. Цегельная, О.М. Дементьева // Школа и производство. – 2011. – № 8. – С. 3-8
11. Краевский, В.В. Основы обучения. Дидактика и методика: учеб, пособие для студ. высш. учеб, заведений / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 82 с.
12. Луковцева, А.К. Психология и педагогика: курс лекций: учебное пособие для студентов / А.К. Луковцева. – Москва: КДУ: Мир и Образование, 2008. – 190 с.
13. Рокич, М. Психология: Биографический библиографический словарь / Под ред. Н. Шихи, Э. Дж. Чепмана, У.А. Конроя. – СПб.: Евразия, 1999.
14. Слостенин, В.А. Введение в педагогическую аксиологию / В.А. Слостенин, Г.И. Чижакова. – М.: Academia, 2003. – 185 с.
15. Южакова, Ю.В. Анализ ценностных ориентаций обучающихся технического вуза в современных социально-экономических условиях / Ю.В. Южакова, Л.С. Полякова, Т.Ю. Залавина, Н.В. Дерина // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2018. – № 5(56). – С. 6. – DOI 10.26105/SSPU.2019.56.5.006. – EDN YYOMHZ.
16. Avgousti, M.I. Intercultural communicative competence and online exchanges: a systematic review / M.I. Avgousti // Computer Assisted Language Learning. – 2018. – Т. 31. – № 8. – Pp. 819-853
17. Dyorina, N.V. Multiple aspective study of the phenomenon of higher school student self-organization / N.V. Dyorina, L.I. Savva, M.A. Gavrilkova // Мир науки. Педагогика и психология. – 2023. – Vol. 11, No. 3. – EDN GRWABR.
18. Luhmann, L. The Differentiation of Society, Translated by Stephen Holmes and Charles Larmore / L. Luhmann. – Columbia University Press, New York, 1982. – 261 p.
19. Rabina, E.I. The influence of the students' time self-organization skills on competitiveness level / E.I. Rabina, N.V. Dyorina // Humanitarian and Pedagogical Research. – 2021. – Vol. 5, No. 2. – P. 22-26. – DOI 10.18503/2658-3186-2021-5-2-22-26. – EDN AOBPEC.
20. Rickert, H. Philosophy of life / H. Rickert. – Moscow, 1998. – 512 p.
21. Tosuncuoglu, I. Intercultural Communicative Competence Awareness of Turkish Students and Instructors at University Level / I. Tosuncuoglu // International Journal of Higher Education. – 2019. – Т. 8. – № 1.

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Диких Элина Радиковна

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

РАЗВИТИЕ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ РЕГИОНАЛЬНОГО СЕКМЕНТА ЕДИНОЙ ФЕДЕРАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ И УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ: ОПЫТ ОМСКОЙ ОБЛАСТИ

Аннотация. Статья посвящена описанию опыта Омской области в реализации чрезвычайно важного аспекта осуществления качественного научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров – развития регионального сегмента единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров. Подробно представлены процессы последовательной реализации этапов развития системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров: от проведения стратегической сессии в регионе до описания конкретных механизмов и инструментов достижения поставленной цели, описаны плюсы и минусы региональной системы образования в контексте научно-методического сопровождения педагогов и управленческих кадров, представлены наиболее и наименее эффективные решения задач в региональном сегменте ЕФС. Кроме этого описаны качественные эффекты, полученные в результате апробации предложенных управленческих решений.

Ключевые слова: единая федеральная система научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, региональный сегмент ЕФС, стратегическая сессия, педагоги, дополнительное профессиональное образование.

Annotation. The article is devoted to describing the experience of the Omsk region in the implementation of an extremely important aspect of the implementation of high-quality scientific and methodological support for teaching staff and management personnel - the development of the regional segment of the unified federal system of scientific and methodological support for teaching staff and management personnel. The processes of consistent implementation of the stages of the development system of scientific and methodological support for teaching staff and management personnel are described in detail: from holding strategic sessions in the regions to describing specific principles and tools for achieving the goal, the pros and cons of the regional education system are described in the context of scientific and methodological support for teachers and management personnel, the most and least effective solutions to problems in the regional segment of the ESF are presented. In addition, the qualitative effects obtained as a result of testing the proposed management solutions are described.

Key words: unified federal system of scientific and methodological support for teaching staff and management personnel, regional segment of the ESF, strategic session, pedagogical, additional professional education.

Введение. Создание и развитие региональной системы образования с понятными и прозрачными взаимосвязями и высоким качеством решения важных проблем профессионального развития педагогов и управленческих кадров в сфере образования является одной из ключевых задач региональных отраслевых министерств и необходимым условием качественной профессиональной деятельности педагогического сообщества региона. Одним из решений задач, поставленной в содержании федерального проекта «Современная школа», стало создание нормативно-методической базы для формирования и развития единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров (далее – ЕФС) в Российской Федерации [1, 2]. К 2023 году ЕФС перешла к этапу сопоставления и настройки субъектов ЕФС внутри региональных сегментов. Эта задача, очевидно, должна решаться с на основании мониторинга деятельности РС ЕФС и выявления локальных дефицитов, характерных для каждого конкретного регионального сегмента. Также очевидно, что выявление дефицитов и инициирование проектов по их восполнению должно быть осуществлено с участием как субъектов регионального сегмента, так и внешних «игроков». С этой целью Министерством просвещения были инициированы стратегические сессии во всех субъектах Российской Федерации, включая новые территории. Организатором стратегических сессий выступило Минпросвещения России и Академия Минпросвещения. Операторами проведения стратегических сессий были утверждены 13 педагогических вузов нашей страны. Омский государственный педагогический университет стал оператором по проведению стратегических сессий в 5 субъектах Российской Федерации: в Омской, Новосибирской и Архангельской областях, а также в Республике Коми и Ненецком автономном округе.

Изложение основного материала статьи. В стратегической сессии в Омской области приняли участие представители большинства субъектов регионального сегмента единой федеральной системы научно-методического сопровождения: Министерства образования Омской области, Омского государственного педагогического университета, Института развития образования Омской области, Центра непрерывного повышения педагогического мастерства, Научно-методического центра сопровождения педагогических работников, а также методисты, представители администрации школ и педагогических колледжей, руководители Кванториумов и Технопарка.

Несмотря на большое количество проектных команд (на стратегической сессии работали 7 смешанных команд), результаты свот анализа зафиксировали практически полную солидарность в выявлении сильных и слабых сторон функционирования регионального сегмента ЕФС.

Сильными сторонами регионального сегмента ЕФС Омской области являются:

- разнообразие субъектов: региональный сегмент насчитывает 14 субъектов, каждый из которых активен, содержателен и призван прийти на помощь учителю в решении профессиональных вопросов. Каждый из субъектов относительно автономен, с закрепленными функциями и заданным контекстом деятельности;

- качественная нормативно-правовая база функционирования регионального сегмента: в регионе уже создан хороший задел для развития регионального сегмента в виде составленных и утвержденных нормативных документов и мониторингов;

- высокий кадровый потенциал: в регионе работают высококлассные профессионалы, способные не только реализовывать программы переподготовки и повышения квалификации, но и выявлять проблемные поля в подготовке и профессиональной деятельности педагогов и создавать программы, восполняющие эти дефициты, работать совместно, решая актуальные задачи для региональной образовательной системы;

- качественная разнообразная современная материально-техническая база и инфраструктура: в регионе созданы Точки роста, Кванториумы, Технопарк. Все эти локации обладают первоклассным оборудованием, которое может быть использовано в функционировании регионального сегмента ЕФС.

При этом можно выделить наиболее эффективно решаемые в регионе задачи:

1. В рамках управления ЕФС – интеграция и согласованность процессов и деятельности региональных субъектов РС ЕФС по решению задач качественного научно-методического сопровождения. В регионе успешно реализована результативная интеграция ресурсов и процессов субъектов РС ЕФС с помощью программы взаимодействия, например с помощью дорожных карт в рамках сопровождения педагогов и обучающихся классов психолого-педагогической направленности и региональных проектов сопровождения индивидуальной допрофессиональной педагогической подготовки обучающихся (формирование допрофессионального педагогического пространства Омской области). Кроме этого, функционирование в региональной методической инфраструктуре экспертного совета по дополнительному профессиональному педагогическому образованию является результативным инструментом в вопросах организации взаимодействия и управления РС ЕФС.

2. В рамках непрерывного повышения профессионального мастерства педагогов и управленцев РС ЕФС – развитие идей персонализации образовательных траекторий в целях развития профессионального мастерства педагогов и управленцев в области образования Реализация ИОМ в разных форматах: диагностика дефицитов и их восполнение с помощью ИОМ педагога (инвариантная и вариативная части ИОМ, стажировки по запросу).

Слабыми сторонами функционирования регионального сегмента ЕФС были выявлены следующие:

- рассогласованность в деятельности субъектов РС ЕФС: с одной стороны, безусловным достоинством системы региона является широкий спектр субъектов в системе, тем не менее, это обилие определяет сложности в коммуникации и синхронизации деятельности, часто видим, что многие события в регионе дублируются разными организаторами; одна и та же проблема решается параллельно, при этом эти решения не согласованы между собой;

- отсутствие площадки диалога и площадки-агрегатора ресурсов субъектов РС ЕФС: очевидно, что для такого количества субъектов необходима площадка, которая позволит организовать продуктивный диалог;

- низкая мотивация методистов: практически единогласно участники стратегической сессии говорили о проблеме мотивации методистов, их загруженности и большом объеме работы;

- отсутствие списка стажировочных площадок и стажировок: не всегда понятно, какая организация муниципального района или города может предоставить условия для стажировки по конкретно выявленной проблеме; также важно понимать площадки положительного профессионального опыта, который можно транслировать.

Определяя наименее эффективно решаемые в регионе задачи, отметим следующие:

1. В области управления ЕФС – развитие системы «горизонтальных» связей региональных сегментов ЕФС, в том числе – в части обмена эффективными педагогическими и управленческими практиками. Проблема результативного сетевого взаимодействия субъектов РС ЕФС: с одной стороны, безусловным достоинством системы региона является широкий спектр субъектов в системе (14), тем не менее, это обилие определяет сложности в коммуникации и синхронизации деятельности, часто видим, что многие события в регионе дублируются разными организаторами; одна и та же проблема решается параллельно, при этом эти решения не согласованы между собой.

2) В рамках непрерывного повышения профессионального мастерства педагогов и управленцев РС ЕФС – цифровые решения поставленных задач. В регионе ярким дефицитом является отсутствие онлайн площадки диалога и площадки-агрегатора содержательных ресурсов (лучшие уроки, сценарии занятий, методические рекомендации и тд), а также отсутствие реестра (базы данных) стажировочных площадок и стажировок.

3) В области содержательно-методического сопровождения – развитие системы локального адресного научно-методического сопровождения субъектов ЕФС для восполнения профессиональных дефицитов, выявленных с помощью диагностических процедур. Отсутствие автоматизированной системы составления ИОМ для педагогов под конкретный запрос или восполнение конкретного профессионального дефицита является еще одним вызовом в контексте развития региональной образовательной системы.

Таким образом, в результате командами была сформулирована общая проблема: отсутствие инструментов и механизмов для реализации сетевого взаимодействия субъектов РС ЕФС. Для решения сформулированной проблемы проектными командами в течение двух дней была инициирована идея проекта и разработаны паспорт, дорожная карта и матрица ответственности проекта. Ключевой идеей проекта стало создание модели сетевого взаимодействия субъектов в региональном сегменте ЕФС.

Так, к механизмам реализации модели можно отнести:

- региональное положение о сетевом взаимодействии субъектов РС ЕФС, закрепляющее ключевых игроков сегмента, порядок их взаимодействия, направления взаимодействия, исключит конфликт интересов;

- создание Координационного совета, регулирующего деятельности субъектов в региональном сегменте ЕФС, обеспечивающего равный диалог по выявлению проблем, постановке задач и выработке решений, управление функционированием регионального сегмента;

- положение о сетевом событии, определяющего характеристики события, которое является сетевым, форму его проведения, функции и т.д.;

- положение о реестре стажировочных площадок и стажировок, определяющего процедуру определения стажировочной площадки, а также фиксацию и описание содержания этой площадке в едином реестре;

- программа позиционирования и продвижения проекта, определяющая маркетинговую стратегию и особенности информационной кампании проекта в регионе.

Если говорить об инструментах, с помощью которых планировалась реализация проекта, то к основным можно отнести:

1. Сетевые программы, которые будут реализованы с использованием ресурсов нескольких образовательных организаций, реализующих программу. Сегодня такие программы становятся чрезвычайно востребованными в свете развития материально-технической базы Омского педагогического университета, школ города, на базе которых создаются кванториумы.

2. Информационный ресурс-агрегатор, объединяющий на своей платформе образовательные ресурсы субъектов регионального сегмента, а также федеральных партнеров. Прекрасной возможностью считаем использование для этого уже существующий сайт Центра непрерывного повышения педагогического мастерства.

3. Реестр стажировок, представляющий собой базу данных стажировок и стажировочных площадок регионального сегмента.

4. Календарь сетевых событий, с одной стороны объединяющий все сетевые события региона в поддержку профессионального развития педагога, а с другой стороны помогающий увидеть дублирования и повторы, позволяющий оптимизировать реализацию сетевых событий в региональной системе образования.

Реализация проекта успешно проходит в регионе, а именно регулярно проводятся заседания координационного совета, определены рабочие группы по решению задач проекта (создание реестра стажировочных площадок, календаря сетевых образовательных событий и др), проведен круглый стол по вопросам организации и содержания мониторингов и

диагностик, проведена повторная стратегическая сессия по развитию регионального сегмента ЕФС, проводятся регулярные обсуждения результатов проекта и возникающих проблем в процессе профессиональной деятельности всех субъектов РС ЕФС.

Выводы. Таким образом можно сделать вывод о результативных управленческих и содержательных решениях, принятых в результате проведения стратегической сессии по развитию РС ЕФС в Омской области. Эффекты проекта можно выделить следующие:

– активизация и повышение уровня осознанной и мотивированной вовлеченности субъектов региональной системы научно-методического сопровождения в сетевое взаимодействие, высокий уровень согласованности во взаимодействии и эффективное использование ресурсов всех субъектов регионального сегмента для решения главной задачи – качественная поддержка профессионального развития педагогических работников и управленческих кадров Омской области;

– повышение качества адресного сопровождения профессионального развития педагогических работников и управленческих кадров, создание действительно востребованных индивидуальных образовательных маршрутов, обеспечивающих качество подготовки и результата.

Литература:

1. Кузьмин, П.В. Подходы к формированию системы управления профессиональным развитием работников образования / П.В. Кузьмин // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2022. – №3 (63). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podhody-k-formirovaniyu-sistemy-upravleniya-professionalnym-razvitiem-rabotnikov-obrazovaniya> (дата обращения: 31.07.2024)

2. Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 6 августа 2020 г. № Р-76 «Об утверждении Концепции создания федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров».

Педагогика

УДК 371

заведующий педагогической мастерской Динаев Алихан Мавладиевич
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный)

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МАСТЕРСКАЯ КАК ИННОВАЦИОННАЯ СИСТЕМА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА

Аннотация. В данной статье представлены результаты теоретического и практического исследования явления педагогической мастерской, ее особенности и отличительные черты, а также место в образовательном пространстве вуза. Описаны различные подходы к пониманию понятия «педагогическая мастерская», охарактеризована ее тройственная сущность как площадки, сообщества и технологии. В работе также представлен прикладной опыт работы первой авторской педагогической мастерской в педагогических вузах России.

Ключевые слова: педагогическая мастерская, образовательное пространство, инновационные технологии в образовании, универсальные компетенции.

Annotation. This article presents the results of a theoretical and practical study of the phenomenon of the pedagogical workshop, its features and distinctive features, its place in the educational space of the university. Various approaches to understanding the concept of "pedagogical workshop" are described, its threefold essence as a platform, community and technology is characterized. The paper also presents the applied experience of the first author's pedagogical workshop in pedagogical universities of Russia.

Key words: pedagogical workshop, educational space, innovative technologies in education, universal competencies.

Введение. Глобальные вызовы и стремительные изменения, происходящие как в России, так и в мире, задают новые требования и определяют новые возможности для системы образования. Система высшего педагогического образования, на наш взгляд, должна отличаться высокой гибкостью и адаптивностью, способностью быстро и эффективно подстраиваться под меняющиеся запросы общества и государства, обеспечивая формирование у педагогов наиболее значимых и востребованных работодателями профессиональных компетенций.

Тотальная цифровизация, внедрение технологий искусственного интеллекта во все сферы и области общественной жизни, необходимость в непрерывном образовании, персонализация образовательного процесса, повышение роли воспитательной составляющей образования – эти и другие тенденции приводят к изменению многих параметров как системы образования в целом, так и системы высшего педагогического образования в частности.

Если раньше задачей системы образования была передача определенных и почти неизменных знаний, то теперь одна из ключевых целей школы и вуза – «обеспечить личность надежным компасом, умением прокладывать собственный путь во все более неопределенном, непостоянном и усложняющемся мире» [11], как точно заметили Ч. Фадель, М. Бялик и Б. Триллинг – авторы крупного исследования о содержании образовательных программ XXI века.

Изложение основного материала статьи. Образовательное пространство вуза в научной литературе рассматривается как система, среда или сеть образовательных организаций. О.А. Ильиченко образовательным пространством называет системно организованную совокупность информационного, технического, учебно-методического обеспечения, неразрывно связанную с человеком как субъектом образовательного пространства [6]. Некоторые исследователи описывают образовательное пространство как материальную среду и систему взаимодействий, происходящих в ней [12]. И.А. Вылегжанина описывает образовательное пространство как «совокупность образовательных институтов, образовательных сред и процессов» [2]. Она отмечает, что практически все авторы едины во мнении, что понятия «образовательная среда» и «образовательное пространство» тождественны.

Особенности образовательного пространства в педагогическом вузе, по мнению И.В. Мусхановой, связаны со спецификой профессии педагога и его особой миссией в современном мире. Автор считает, что образовательно-развивающее пространство характеризуется такими показателями, как: «материально-техническое обеспечение учебного процесса, широкое использование современных информационно-коммуникативных технологий, создание центров, позволяющих получить дополнительные компетенции для занятия профессиональной деятельностью, привлекать к работе в вузе учителей – победителей различных национальных и всероссийских конкурсов, успешных учителей, внедрять в учебный процесс передовые педагогические практики как средство повышения педагогического мастерства» [8].

В последние годы педагогические мастерские становятся все более востребованной формой обучения студентов в образовательном пространстве системы высшего образования и повышения квалификации.

В современной литературе нет единого понимания сущности понятия «педагогическая мастерская».

Можно выделить несколько подходов к определению педагогической мастерской. Первый из них (Н. Павиани, Н. Фонтана, Н.В. Потехина, Г.В. Жеребятникова) рассматривает педагогическую мастерскую как «многоаспектную и широкую технологию, охватывающую весь процесс обучения и заключающую в себе элементы созидательной деятельности участников образовательного процесса и осмысление результатов ее деятельности» [10]. В рамках этого подхода педмастерская описывается как технология групповой работы по коллективному построению и усвоению знаний.

Второй подход (И.А. Мухина, И.Б. Жарова и др.) предполагает, что педмастерская – это нестандартная и активная форма обучения, направленная на развитие личности ученика (студента) посредством коллективного и самостоятельного открытия нового знания и опыта [9].

Третий подход рассматривает педмастерскую, прежде всего, как среду и площадку (А.Х. Ахмедьянова, О.Л. Гамова и др.), в пространстве которой происходит процесс обучения студентов, направленный на развитие профессиональных и универсальных компетенций [1].

Во многих вузах в последние годы стали появляться педагогические мастерские (центры, лаборатории) в виде отдельных структурных подразделений. Практика их работы показывает, что описанные подходы не противоречат друг другу, а скорее дополняют друг друга. Анализ деятельности педагогической мастерской в ЧГПУ показывает, что она, с одной стороны, является площадкой (средой, пространством), то есть местом, где проходит процесс обучения и реализуется взаимодействие между ее субъектами – преподавателями, учителями, студентами, обучающимися общеобразовательных организаций и др.

С другой стороны, она выступает как сообщество единомышленников, своеобразный клуб, объединяющий заинтересованных студентов и преподавателей, стремящихся к саморазвитию и получению новых знаний.

И, наконец, педагогическая мастерская может быть описана как особая технология, направленная на достижение определенного педагогического результата (прежде всего, развитие универсальных компетенций) и имеющая многочисленные и воспроизводимые алгоритмы ее реализации. При этом педагогическую мастерскую можно в этом контексте охарактеризовать как зонтичную технологию, включающую в себя реализацию процесса обучения посредством множества форм и технологий – отличных друг от друга, но при этом взаимосвязанных и подчиненных единым целям и задачам – например, интерактивный просмотр видеозаписей уроков [3], педагогические и психологические кейс-чемпионаты [4], педагогические конференции нового формата, мастер-класс 2.0, создание инновационного образовательного контента, авторские обучающие и развивающие игры [5] и др.

Многолетний практический опыт реализации процесса обучения в педагогической мастерской позволяет нам выделить ряд ее особенностей.

1) *Технологичность*. Педагогическая мастерская, являясь формой обучения будущих учителей и формирования педагогических (прежде всего, универсальных) компетенций, характеризуется воспроизводимостью, алгоритмичностью и нацеленностью на достижение запланированного педагогически значимого результата. Именно эти три характеристики обычно используют для описания педагогических технологий.

2) *Инновационность*. Данная особенность проявляется в активном использовании и внедрении в образовательный процесс современных, в том числе авторских форм, методов и технологий обучения (например, применение авторских обучающих и развивающих настольных игр).

3) *Творческий подход*, проявляющийся в постоянной разработке новых форм, методов и технологий работы со студентами, их постоянной доработке посредством анализа обратной связи. Открытость, толерантность к ошибкам, готовность пробовать новые или малоизвестные методы работы формируют креативную и положительную психологическую атмосферу в педагогической мастерской.

4) *Вариативность*, выражающаяся в персонализации обучения студентов посредством реализации индивидуальных траекторий и активном использовании неформальных методов и каналов взаимодействия педагогов и студентов (в том числе взаимодействие в виде бесед, встреч до или после соответствующих занятий, включая взаимодействие в социальных сетях).

5) *Интегративность* проявляется в направленности процесса обучения на комплексное развитие профессиональных компетенций студентов. Так, при работе над развитием универсальных компетенций нами проводится системная работа по развитию каждой из 4К-компетенций (командная работа, коммуникация, критическое мышление, креативность).

6) *Практико-ориентированность*, которая выражается в прикладном характере обучения, направленности на формирование у студентов таких знаний и навыков, которые будут в наибольшей степени необходимы в ежедневной практической работе учителя.

7) *Интерактивность*, проявляющаяся в преобладании активных и интерактивных методов обучения, предполагающих самое активное и прямое участие студентов в процессе обучения, их взаимодействие друг с другом и с педагогом.

Все это позволяет нам сформулировать новое определение понятия «педагогическая мастерская» как инновационной, вариативной, практико-ориентированной и интегративной образовательной системы в образовательном пространстве (экосистеме) педагогического вуза, объединяющая информацию, субъектов и технологии образовательного процесса на новых методологических и психолого-педагогических основаниях в целях профессиональной подготовки современного учителей.

Т.Д. Макаренко предложила классификацию педагогических мастерских в зависимости от содержания образования в ней и состоящую из четырех разновидностей. В элементарной мастерской деятельность педагога направлена на отработку отдельных профессиональных операций – например, навыки использования интерактивных панелей или учебных онлайн-досок для коллективной работы. В аналитической мастерской совместная работа педагога и студентов направлена на изучение отдельных педагогических приемов, методов и технологий, их совместный анализ, усвоение и апробацию в практической деятельности.

Новационная мастерская ориентирована на представление наставником (педагогом-новатором) новых и малоизвестных методик с непосредственной демонстрацией их использования аудитории. Особенность этих методик в том, что они являются неавторскими (по отношению к преподавателю мастерской). Наконец, в инновационной педмастерской работа ведется на основе авторской методики или программы обучения.

Мы считаем, что можно выделить пятый вид педагогических мастерских – интегративные, которые совмещают в себе элементы четырех предыдущих и лучше отражают текущее содержание образовательного процесса в них. В интегративной педагогической мастерской в зависимости от текущих потребностей студентов и имеющихся ресурсов ведется обучение как по формированию (оттачиванию) отдельных профессиональных действий или использованию различных педагогических приемов и технологий, так и по усвоению разнообразных педагогических методик.

Интегративная педагогическая мастерская, с одной стороны, отличается более сложной организацией и более высокими требованиями к планированию и контролю процесса обучения. С другой стороны, она обладает и очевидными преимуществами в виде большей гибкости и доступности, поскольку позволяет задействовать в процессе обучения

студенческие ресурсы и не предполагает постоянного участия педагога-новатора, занятого реализацией собственных авторских программ.

Выводы. Таким образом, педагогическая мастерская является важной составляющей современного образовательного пространства педагогического вуза, способствуя не только развитию профессиональных и универсальных компетенций, но и созданию положительной психологической атмосферы, повышению имиджа педагогической профессии и педагогического образования. Педагогическая мастерская становится центром притяжения для студентов, преподавателей и учителей, превращаясь в уникальную площадку для проведения образовательных событий и реализации разнообразных проектов.

Литература:

1. Ахмедьянова, А.Х. Педагогическая мастерская по компетенции «Преподавание в основной и средней школе» как средство подготовки студентов БГПУ им. М. Акмуллы к профессиональной деятельности / А.Х. Ахмедьянова // Вестник БГПУ им. М. Акмуллы. – 2023. – Т. 2. – № 1 (67). – С. 31-34
2. Вылегжанина, И.А. Подготовка лингвистов-переводчиков в вузе: формирование интегративного образовательного пространства / И.А. Вылегжанина // Педагогическое образование в России. – 2022. – №6. – С. 85-93
3. Динаев, А.М. Интерактивный просмотр видеозаписей уроков как инновационный метод подготовки будущих учителей и повышения квалификации педагогов / А.М. Динаев // Методист. – 2023. – №5. – С. 8-12
4. Динаев, А.М. Педагогический кейс-чемпионат как способ подготовки будущих учителей / А.М. Динаев // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2022. – №3 (52). – С. 34-38
5. Динаев, А.М. «Педагогический конструктор идей» – новая настольная игра для учителей и студентов / А.М. Динаев // Вектор образования. – 2022. – №1 (март). – С. 71-73
6. Ильиченко, О.А. Стандартизация новых образовательных технологий / О.А. Ильиченко // Высшее образование в России. – 2006. – №4. – С. 42-47
7. Макаренкова, Т.Ю. Педагогическая мастерская как фактор совершенствования профессионализма учителя: дис. ... канд. пед. наук / Т.Ю. Макаренкова. – М. – 2009. – 165 с.
8. Муханова, И.В. Образовательное развивающее пространство педагогического вуза: коммуникативно-средовой аспект / И.В. Муханова // Вестник ГГНТУ. Гуманитарные и социально-экономические науки: Грозненский государственный нефтяной технический университет им. акад. Миллионщикова. – 2021. – Т. 17. – № 3. – С. 76-81
9. Мухина, И.А. Что такое педагогическая мастерская. Мастерские по литературе: интеграция инновационного и традиционного опыта: книга для учителя / И.А. Мухина. – СПб., 2002. – 489 с.
10. Потехина, Н.В. Педагогическая мастерская как технология обучения студентов в вузе / Н.В. Потехина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-3. – С. 174-177
11. Фадель, Ч. Четырехмерное образование. Компетенции, необходимые для успеха / Ч. Фадель. – М.: Издательская группа «Точка», 2018. – 240 с.
12. Pardinias, M J.A. Questions before words 'An Educational Space, a Stimulating Space?' / M.J.A. Pardinias, J.M. M. Lema // International Journal of Education through. – 2011. – Art 7: 1. – P. 7-26

Педагогика

УДК 378.2

аспирант Ежков Дмитрий Олегович

Самарский национальный исследовательский университет имени С.П. Королева (г. Самара);

доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и методики

профессионального образования Соловова Наталья Валентиновна

Самарский национальный исследовательский университет имени С.П. Королева (г. Самара);

кандидат экономических наук, профессор кафедры управления

человеческими ресурсами Махмудова Ирина Николаевна

Самарский национальный исследовательский университет имени С.П. Королева (г. Самара)

ТЕНДЕНЦИИ (ГЕНЕЗИС) ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО УПРАВЛЕНИЮ ПЕРСОНАЛОМ

Аннотация. В статье в историческом контексте представлена трансформация теории управления персоналом. Раскрывается сущность и содержание нового, современного подхода – системы развивающего и проблемного обучения специалистов по управлению персоналом. Проведен сравнительный анализ и выявлены принципиальные отличия в подготовке специалистов по направлению «Управление персоналом» при переходе на уровневую систему обучения от профиля подготовки по направлениям «Менеджмент» и «Государственное и муниципальное управление». Рассмотрен генезис образовательных стандартов по направлению «Управление персоналом».

Ключевые слова: управление персоналом, образовательные стандарты, управление интеллектуальным капиталом, человеческие ресурсы, управление знаниями, бизнес-стратегии, развивающее управление.

Annotation. The article presents the transformation of the theory of personnel management in a historical context. The consistent development of the concept and system of personnel and human resources management is revealed. The essence and content of a new, modern approach – a system of developing and problematic personnel management. A comparative analysis was carried out and fundamental differences were revealed in the training of specialists in the field of "Personnel Management" during the transition to a level-based training system from the profile of training in the areas of "Management" and "State and municipal management".

Key words: personnel management, standards, intellectual capital management, human resources, knowledge management, business strategies, development management.

Введение. На протяжении длительного периода времени роль человека в организации претерпевала кардинальные изменения. Научные теории, отражающие данные изменения в сознании и поведении людей в рамках трудового процесса, также уточнялись и совершенствовались. Многие вопросы, связанные с управлением персонала, своими корнями уходят глубоко в историю развития человечества. Уже на ранних этапах люди ежедневно сталкивались с потребностью в разделении труда, использовании собственных физических и интеллектуальных ресурсов. Многие вопросы распределения трудовых обязанностей и стимулирования труда требовали сверхсложных подходов к организации труда десятков тысяч участников производственного процесса. А находящийся рядом с ними «менеджер-учетчик» вел записи о расходе сырья и выходе готовой продукции. При этом фиксировалась исполнительская и трудовая дисциплина. Впоследствии важным стало

выделять уникальные способности людей («человеческие ресурсы»), которые обособливались в самостоятельные виды профессиональной деятельности. Мастера приобретали и передавали опыт своим ученикам-подмастерьям. А задачей последних было строгое следование образцу поведения и творения. Со временем простое копирование идеальных образцов переросло в коллективную деятельность и далее – в совершенствование профессиональных навыков. Управленческая сфера все больше подвергается новым реалиям и актуальным потребностям социума. Происходит смена инструментов и методов управления. Они не просто обновляются, но совершенствуются, становятся все более сложными, требующими комплексного и системного знания технологических и бизнес-процессов. В связи с этим, уже далеко не каждый хороший специалист может стать таким же отличным руководителем. Требуется специальная углубленная профессиональная подготовка руководителей-менеджеров, способных грамотно разрабатывать и взвешенно принимать управленческие решения.

Изложение основного материала статьи. С начала 1990-х годов в России началась подготовка кадров по управлению персоналом. Это обусловлено вступлением в силу Федерального закона № 232-ФЗ от 24.10.2007 года, который утвердил перечень направлений высшего профессионального образования. С 2000 года, данное направление не было включено в утвержденный перечень. С течением времени было разработано и внедрено три поколения Государственных образовательных стандартов высшего образования. Первые стандарты – "Экономика и управление производством" (1992 г.) и "Менеджмент организации" (1999 г.) – привели к созданию направления подготовки по управлению персоналом для студентов бакалавриата и магистратуры в 2011 году. С 2011 года 85% вузов перешли на двухуровневую систему обучения (бакалавриат и магистратура), преимущественно в очной и заочной формах. К концу 2017 года уже 222 вуза в России предлагали обучение по направлению 38.03.03 "Управление персоналом" [15].

С сентября 2022 года вступил в силу новый профстандарт специалиста по управлению персоналом. В укрупненной группе направлений и специальностей «Экономика и управление» до перехода на уровневую систему обучения было два направления «Экономика» и «Менеджмент». Управление персоналом как самостоятельная специальность была включена в направление «Менеджмент» (рисунок 1).

Направления УГСН «Экономика и управление»	Наименование специальности
1. Экономика	1. Экономическая теория 2. Мировая экономика 3. Национальная экономика 4. Экономика труда 5. Финансы и кредит 6. Бухгалтерский учет, анализ и аудит 7. Налоги и налогообложение 8. Математические методы в экономике 9. Статистика
2. Менеджмент	1. Экономика и управление на предприятии (по отраслям) 2. Государственное и муниципальное управление 3. Логистика 4. Маркетинг 5. Менеджмент организации 6. Управление персоналом 7. Антикризисное управление 8. Информационный менеджмент

Рисунок 1. Направления образовательной программы и специальности до перехода на уровневую систему обучения

При обсуждении возникла организации подготовки специалистов в области управления персоналом в рамках специализаций по направлениям "Менеджмент" и "Государственное и муниципальное управление" (рисунок 2).

Направления подготовки в сфере экономики и управления	Профили подготовки
1. Менеджмент	1. Информационный менеджмент 2. Логистика 3. Маркетинг 4. Международный менеджмент 5. Производственный менеджмент 6. Управление малым бизнесом 7. Управление проектами 8. Управление технологическими инновациями 9. Управление персоналом 10. Управленческий и финансовый учет 11. Финансовый менеджмент
2. Государственное и муниципальное управление	1. Муниципальное управление 2. Информационное обеспечение и делопроизводство в государственном и муниципальном управлении 3. Государственное и муниципальное управление в социальной сфере 4. Антикризисное государственное и муниципальное управление 5. Государственные и муниципальные финансы 6. Управление государственной и муниципальной собственностью 7. Управление городским (муниципальным) хозяйством 8. Коммуникации в государственном и муниципальном управлении 9. Управление в сфере межрегиональных и межгосударственных связей 10. Региональное управление 11. Управление персоналом в государственной и муниципальной службе
3. Управление персоналом	1. Аудит и контроллинг персонала 2. Экономика управления персоналом 3. Организация и нормирование труда 4. Оценка и развитие персонала 5. Мотивация и стимулирование персонала 6. Рекрутинг 7. Управление занятостью 8. Психология управления персоналом 9. Управление конфликтами и стрессами 10. Управление социальным развитием персонала 11. Документационное обеспечение и учет персонала 12. Управление персоналом государственной муниципальной службы

Рисунок 2. Направления и профили подготовки при переходе на уровневую систему обучения

Роль управления персоналом в организациях является ключевой, поскольку она направлена на эффективное управление человеческим капиталом. Сфера деятельности уникальна, поскольку требует от учащихся формирования не только управленческих навыков, но и специфических личностных и профессиональных умений. С учетом этого разработались ФГОС ВПО по направлению "Управление персоналом" на степени бакалавра и магистра. Для обоснования необходимости сохранения профиля "Управление персоналом" как ключевого элемента для повышения конкурентоспособности выпускников на современном рынке труда, мы проведем сравнительный анализ ФГОС ВПО на уровне бакалавриата и магистратуры по направлениям "Управление персоналом", "Менеджмент" и "Государственное и муниципальное управление". В качестве критериев сравнительного анализа выделим следующие:

1. Структура основной образовательной программы (ООП);
2. Объекты профессиональной деятельности;
3. Задачи профессиональной деятельности;
4. Структура и состав формируемых компетенций.

Приведем основные выводы, полученные в ходе сравнительного анализа согласно представленным выше критериям.

1. Структура основной образовательной программы. Приведенная информация о ФГОС ВПО по направлению "Управление персоналом" указывает на значительное увеличение доли дисциплин, направленных на формирование компетенций специалистов в данной области. Это свидетельствует о более глубоком и качественном изучении вопросов управления персоналом в рамках основной части образовательной программы как для бакалавров, так и для магистров. Увеличение доли учебных дисциплин, отвечающих специализированным потребностям управления персоналом, отражает современные требования и вызовы, с которыми сталкиваются организации. Важно, что в ФГОС учитывается влияние цифровой среды на деятельность управления персоналом, что подчеркивает актуальность и необходимость адаптации к новым технологиям. Однако, как отмечается, дисциплины из других разделов программы могут обладать более общим характером и не всегда специально ориентированы на управление персоналом. Это может затруднять формирование необходимых компетенций у студентов. В связи с этим важно разработать более специализированные дисциплины и курсы,

которые бы отвечали особенностям управления персоналом и позволяли студентам эффективно осваивать необходимые знания и навыки.

2. Объекты профессиональной деятельности.

Профессиональная деятельность «Управления персоналом» охватывает следующие объекты: отделы кадров организаций; кадровые службы государственных и муниципальных органов; центры занятости и социальной защиты населения городов и регионов; кадровые агентства; компании, занимающиеся управленческим консалтингом. К профессиональной деятельности в области «Менеджмент» относятся: управление процессами в организациях различных организационно-правовых форм; государственное и муниципальное управление.

Профессиональная деятельность в области «Государственное и муниципальное управление» охватывает такие сферы, как законодательные, исполнительные и судебные органы власти, а также прочие государственные учреждения и органы, работающие в соответствии с законодательством Российской Федерации о государственной службе. При анализе объектов профессиональной деятельности было выявлено, что уникальные объекты профессиональной деятельности, определяют необходимость в специализированной подготовке бакалавров и магистров, предполагающей включение определенного набора и объема учебных дисциплин для формирования необходимых компетенций.

3. Задачи профессиональной деятельности.

Проведем сравнительный анализ задач профессиональной деятельности в соответствии с основными направлениями, предусмотренными ФГОС ВПО: организационно-управленческим, информационно-аналитическим, социально-психологическим, проектным, предпринимательским. Исходя из результатов проведенного анализа (рисунок 3).

Виды деятельности	Направление подготовки		
	«Управление персоналом»	«Менеджмент»	«Государственное и муниципальное управление»
Организационно-управленческая	+	+	+
Информационно-аналитическая	+	+	+
Социально-психологическая	+	-	-
Проектная	+	-	+
Предпринимательская	-	+	-

Рисунок 3. Задачи профессиональной деятельности по видам деятельности

Условные обозначения:

«+» – задача профессиональной деятельности предусмотрена ФГОС ВПО;

«-» – задача профессиональной деятельности не предусмотрена ФГОС ВПО.

Отмечается, что ФГОС ВПО по специализации "Управление персоналом" значительно отличается от соответствующих стандартов по направлениям "Менеджмент" и "Государственное и муниципальное управление" в отношении конкретных задач профессиональной деятельности. Это влияет на содержание образовательной программы включая формирование необходимых компетенций.

4. Структура и состав формируемых компетенций. В рамках ФГОС ВПО по специализации "Управление персоналом" структура формируемых компетенций разработана с учетом аналогии с другими направлениями профессиональной деятельности, включая общекультурные навыки. Отличие стандартов данной специализации от направлений "Менеджмент" и "Государственное и муниципальное управление" проявляется как в методах обучения, так и в уровне подготовки студентов. Специалисты по управлению персоналом занимают конкретные позиции в кадровых службах или аналогичных структурах в любой организации, осуществляя подбор, оценку, адаптацию, обучение, развитие сотрудников, управление их карьерой и выполняя другие функции, связанные с жизненным циклом работников. В области управления персоналом решаются разнообразные стратегические и маркетинговые задачи, включая стратегическое управление человеческими ресурсами, кадровым потенциалом, интеллектуальным капиталом, мотивацией и стимулированием труда, принятие управленческих решений, обеспечение трудовой и кадровой безопасности, HR-брендинг, кадровый и управленческий аудит, бюджетирование и формирование кадровой политики в целом. Для решения таких сложных задач требуются специфические знания, которые не охвачены стандартами направлений "Менеджмент" и "Государственное и муниципальное управление", но включены в программу обучения по специализации "Управление персоналом". Эта специализация предоставляет углубленные знания и навыки в таких областях, как экономика, социология, психология, маркетинг, эргономика и право.

В это же время в развитых организациях уже частично реализуется подход «управления человеческими ресурсами». Управление «человеческими ресурсами» не может быть приравнено к управлению людьми. Это ресурсное управление. Часто персонал называют ресурсом организации. Однако, важно понять, что человек не ресурс организации. Ресурс – это средство, с помощью которого создаются материальные и нематериальные ценности, блага. В качестве нематериального ресурса можно отметить, например, интеллектуальный капитал. Человек является главным создателем, носителем и обладателем данного ресурса. Для этого он либо использует готовые средства, либо сам разрабатывает/создает необходимые средства (новые технологии, «know-how»). Сегодня в качестве ведущих средств становятся информационные технологии, которые активно внедряются во все бизнес-процессы и в нашу обычную жизнь.

Дж. Стори в своих работах выделяет ряд различий между управлением персоналом и управлением человеческими ресурсами. [2, 3] В круг этих отличий все чаще попадают вопросы корпоративной ответственности, этики поведения, вовлечения персонала в активную трудовую деятельность и в управление организацией в целом. Многие современные вопросы управления теперь касаются сохранения самого главного потенциала рабочей силы – здоровья человека, его жизни. Происходит изменение акцента в управленческой практике – от решения текущих задач к уделяемому все большему вниманию глобальным аспектам в управлении. Разрабатываются стратегии управления персоналом и развития организации.

Современные проблемы и решения в области управления персоналом.

В настоящее время компетенции специалистов по управлению персоналом расширяются, учитывая внедрение цифровых технологий, информатизацию и автоматизацию всех HR-процессов. С учетом этих изменений ФГОС ВО 3++,

введенный 12 августа 2020 года этот стандарт ориентирован на соответствие актуальным требованиям и тенденциям в управлении персоналом. Компетентный специалист в области управления персоналом должен быть готов к инновациям и постоянно развивать свои навыки и знания для успешной работы в современных условиях. В сфере управления персоналом и человеческими ресурсами заметен новый тренд – использование цифровых инструментов и технологий. В рамках управленческих процессов в компаниях появляются особое программное обеспечение и софт. Благодаря применению информационных технологий и искусственного интеллекта происходит автоматизация работы менеджеров. Сам персонал в современном мире также подвергся кардинальным изменениям. Он не просто обладает трудовыми знаниями, умениями и навыками, он включается в трудовой процесс, максимально пропускает через свое сознание и понимание те вопросы, которые встают при выполнении его трудовых функций, проявляя предприимчивость, деловые качества, интуицию, профессиональное чутье. Персонал формирует и развивает компетенции. Сегодня требуются не просто определенные hard skills (жесткие – классические профессиональные навыки), но так называемые мягкие навыки (soft skills), позволяющие гибко реагировать на все изменения, как внутри, так и вне организации. В связи с этим от управления персоналом прошел плавный и закономерный переход к управлению человеческими ресурсами. Сегодня управлять приходится не только поведением, но и сознанием людей. Формировать и управлять необходимыми трудовыми навыками, в наибольшей степени отвечающие современным реалиям и цифровой экономике.

В рамках сравнения ФГОС высшего образования 3++ включающие в себя направления: 38.03.03 "Управление персоналом" 38.03.04 "Государственное и муниципальное управление" 38.03.02 "Менеджмент" Определились различия в общепрофессиональных компетенциях (ОПК), можно отметить следующие совпадения: умение анализировать информацию и принимать обоснованные управленческие решения; навыки коммуникации, включая умение эффективно общаться как в рабочей команде, так и с внешними стейкхолдерами; умение работать в международной или мультикультурной среде и учитывать особенности различных культур; понимание основных принципов и методов управления рисками, включая финансовые и операционные аспекты; умение создавать контент-презентацию, аргументировать свою позицию и убеждать аудиторию. Различия: направление 38.03.03 акцентирует внимание на навыках управления человеческими ресурсами, включая разработку систем мотивации, проведение оценки персонала и разрешение конфликтов; направление 38.03.04 ориентировано на изучение государственной политики, правовых и организационных аспектов управления в государственных и муниципальных структурах; направление 38.03.02 фокусируется на развитии стратегического мышления, финансового управления и маркетинговых стратегий в бизнесе. Определив полноценное отделение направления «Управление персоналом» оно продолжает свою собственную трансформацию, формируется единый неразрывный процесс перехода от целенаправленного управления персоналом к управлению человеческими ресурсами.

Выводы. По изложенному выделенное самостоятельное направление подготовки по управлению персоналом имеет свою значимость и специфику, которые не всегда могут быть полностью заменены другими направлениями. Министерством образования и науки Российской Федерации были учтены доводы, приведенные выше и направление «Управление персоналом» было включено в перечень направлений подготовки высшего профессионального образования [16]. Тем не менее, новый профстандарт 2022 года [17] пусть и распространяется на все сферы деятельности, однако носит рекомендательный характер.

Итак, проведенный анализ позволяет выделить уникальный и специфичный набор компетенций, предусмотренных ФГОС ВО по направлению "Управление персоналом", отличающийся от компетенций, заложенных в ФГОС ВО по направлениям "Менеджмент" и "Государственное и муниципальное управление". В настоящее время особенно востребованы образовательные программы, нацеленные на подготовку специалистов по управлению персоналом, с акцентом на профили, которые формируют навыки для эффективной работы в условиях цифровой экономики. Эти программы отвечают современным потребностям рынка, новым вызовам и тенденциям в сфере управления человеческими ресурсами.

Литература:

1. Кибанов, А.Я. Развитие теории и практики управления персоналом организации (исторический взгляд) / А.Я. Кибанов // Управление персоналом и интеллектуальными ресурсами в России. – М., 2013. – № 3(6).
2. Storey, J. Developments in the Management of Human Resources / J. Storey. – London: Blackwell. – 1992.
3. Storey, J. New Perspectives on Human Resource Management / J. Storey. – London: Routledge. – 1991.
4. Кибанов, А.Я. Новая стадия эволюции науки об управлении персоналом при неизменной парадигме / А.Я. Кибанов // Современные технологии управления. – № 5 (41). – 2014. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sovman.ru/article/4104/>
5. Словарь по логике. – <https://logic.slovaronline.com/282-PARADIGMA>
6. Сперанский, В.И. Концепция управления человеческими ресурсами – современный подход к управлению персоналом / В.И. Сперанский // Социально-гуманитарные значения. – 2012, №5. – С. 193-206
7. Дрофа, В.В. Управление персоналом научно-производственных организаций / В.В. Дрофа. – М.: Информ-Знание; Омск: Наследие. Диалог, Сибирь, 2001. – 208 с.
8. Шулер Рэндал (1945). Классики менеджмента / Под ред. М. Уорнера. – СПб., 2001. – С. 1031-1038
9. Шулер Рэндал С. Управление человеческими ресурсами // Управление человеческими ресурсами / Под ред. М. Пула, М. Уорнера. – СПб., 2002. – С. 163-190
10. Адизес, И. Управление жизненным циклом корпорации / И. Адизес. – СПб., 2008. – С. 68-74
11. Грэхем, Х.Т. Управление человеческими ресурсами: Учеб. пособие для вузов / Х.Т. Грэхем. – М., 2003.
12. Лозицкая, О.Е. Факторы развития системы управления человеческими ресурсами организации / О.Е. Лозицкая // Решетневские чтения. – 2013. – С. 441-442
13. Спивак, В. А. Организационное поведение: учебное пособие для вузов / В.А. Спивак. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 207 с.
14. Rumberger, R.W. Toward explaining differences in educational achievement / R.W. Rumberger // Sociology of education. – Wash., 2008. – Vol. 71, N 1. – P. 68-92
15. Желтенков, А.В. Качество подготовки и востребованность выпускников направления «Управление персоналом» / А.В. Желтенков // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Экономика. – 2018. – № 2. – С. 61-70
16. Приказ Министерства образования и науки РФ от 12 августа 2010 года № 856).
17. Приказ Минтруда от 09.03.2022 № 109н.

УДК 378.14

преподаватель Емцев Владимир Александрович

Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Пермский военный институт войск национальной гвардии России» (г. Пермь);

аспирант кафедры педагогики

Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Вятский государственный университет» (г. Киров);

доктор педагогических наук, профессор Александрова Наталья Сергеевна

Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Вятский государственный университет» (г. Киров)

СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРОФЕССИИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ

Аннотация. Формирование ценностного отношения к профессии – это процесс, в ходе которого индивид развивает свои представления о важности, значимости или ценности каких-либо явлений, идей и отношений. Это сложный и многоступенчатый процесс, который включает в себя различные аспекты психологического и социального развития человека и осуществляется под влиянием множества факторов. Среди них отметим: социализация, личный опыт, образование и самообразование, культурное влияние, взаимодействие с окружающим миром, рефлексия. Процесс формирования ценностного отношения к профессии определяет многогранные задачи, которые требуют интегрированного подхода. В этот процесс предлагается включить не только передачу знаний, но и развитие у будущих офицеров способность к критическому мышлению, самостоятельным оценкам и осознанному выбору ценностей. Формирование ценностного отношения к профессии является важным аспектом развития будущих офицеров, поскольку ценности играют ключевую роль в принятии решений, определении жизненных приоритетов и формировании отношения к окружающему миру. Этот процесс требует сознательных усилий со стороны ведомственного вуза и каждого преподавателя в отдельности, направленных на создание среды, способствующей академическому и личностному росту будущих офицеров. Специфика формирования ценностного отношения к профессии в своем роде уникальна и существенно отличается от обычного университета или колледжа. Подготовка кадров для службы в армии подразумевает получение специализированных знаний и навыков, воспитание дисциплины, ответственности, лидерских качеств и физической подготовки. Будущие офицеры получают образование в различных специальных областях, оно направлено на развитие устойчивости к стрессу, выносливости и способности принимать решения в экстремальных ситуациях.

Ключевые слова: ценностное отношение, ценностное отношение к профессии, специфика формирования ценностного отношения к профессии, многогранные задачи, образовательная среда, будущие офицеры.

Annotation. The formation of a value-based attitude towards a profession is a process during which an individual develops his or her ideas about the importance, significance or value of any phenomena, ideas and relationships. This is a complex and multi-stage process that includes various aspects of a person's psychological and social development and is influenced by many factors. Among them we note: socialization, personal experience, education and self-education, cultural influence, interaction with the outside world, reflection. The process of forming a value attitude towards a profession determines multifaceted tasks that require an integrated approach. It is proposed to include in this process not only the transfer of knowledge, but also the development in future officers of the ability for critical thinking, independent assessment and conscious choice of values. Forming a value-based attitude towards the profession is an important aspect of the development of future officers, since values play a key role in decision-making, determining life priorities and forming attitudes towards the world around them. This process requires conscious efforts on the part of the departmental university and each teacher individually, aimed at creating an environment conducive to the academic and personal growth of future officers. The specifics of forming a value attitude towards a profession are unique in their own way and differ significantly from a regular university or college. Preparing personnel for military service involves acquiring specialized knowledge and skills, instilling discipline, responsibility, leadership qualities and physical fitness. Future officers receive education in various specialized areas, it is aimed at developing resistance to stress, endurance and the ability to make decisions in extreme situations.

Key words: value attitude, value attitude towards the profession, specifics of the formation of a value attitude towards the profession, multifaceted tasks, educational environment, future officers.

Введение. В формировании ценностного отношения к профессии у будущих офицеров можно обозначить несколько ключевых факторов, которые определяют эффективность организуемого процесса:

1. Социализация. Ценности передаются от поколения к поколению через процесс социализации. Семья, школа, друзья, средства массовой информации, религиозные учреждения могут влиять на формирование ценностей будущих офицеров.
2. Личный опыт. Личный опыт, включая успехи и неудачи, также формирует ценностные ориентации у будущих офицеров: через переживания индивид может переосмысливать и корректировать свои ценности.
3. Образование и самообразование. Образовательный процесс, включая не только получение знаний, но и развитие критического мышления, способствует формированию и переосмыслению ценностей.
4. Культурное влияние. Культурные традиции, нормы и ценности общества, в котором живет будущий офицер, оказывают существенное влияние на формирование его собственных ценностей.
5. Взаимодействие с окружающим миром. Непосредственное взаимодействие с природой, искусством, наукой и другими областями жизни может формировать и изменять ценностные предпочтения будущих офицеров.
6. Рефлексия. Способность к рефлексии, то есть к осмыслению своих действий, мыслей, эмоций, помогает человеку формировать осознанные ценностные ориентации к профессии. Формирование ценностного отношения к профессии является важным аспектом развития будущих офицеров, поскольку ценности играют ключевую роль в принятии решений, определении жизненных приоритетов и формировании отношения к окружающему миру.

Изложение основного материала статьи. Рассматривая вопрос специфики формирования ценностного отношения к профессии у будущих офицеров в процессе обучения, отметим, что она характеризуется:

1. Интеграция ценностей в учебный материал. Учебные программы и материалы включают темы, направленные на обсуждение и рефлексиию касательно различных ценностей: это могут быть исторические события, советская и российская литература, общественные науки и другие явления, которые позволяют будущим офицерам изучать разные аспекты человеческих ценностей.
2. Роль преподавателя. Преподаватель играет ключевую роль в формировании ценностного отношения к профессии у будущих офицеров. Он может служить примером, демонстрируя ценности через своё поведение и отношение к учебному

процессу, к обучающимся и к коллегам. Также преподаватели могут стимулировать дискуссии и рефлексию по ценностным вопросам, создавая поддерживающую и открытую атмосферу в аудитории.

3. Дискуссии и критическое мышление. Обсуждение различных ситуаций, историй, моральных дилемм и сценариев помогает будущим офицерам развивать критическое мышление и формировать моральные позиции. Такие обсуждения могут способствовать развитию умения аргументировать свою точку зрения и уважать мнение других.

4. Проектная и исследовательская деятельность. Участие в проектах, направленных на решение реальных проблем общества или исследование актуальных тем, может способствовать формированию ценностного отношения к профессии у будущих офицеров, таких как ответственность, сотрудничество, уважение к руководству и др.

5. Рефлексия и самооценка. Важным элементом учебного процесса является рефлексия как способность будущих офицеров анализировать свои действия, мотивы и их соответствие определенным ценностям. Регулярная самооценка и обсуждение достигнутого с преподавателями и будущими офицерами помогают закрепить понимание важности определенных ценностей.

6. Внеучебная и социальная активность. Участие в самоуправлении, волонтерских проектах и социально значимых мероприятиях также способствует формированию ценностного отношения к профессии, поскольку будущие офицеры получают возможность применять и развивать свое ценностное отношение в реальной деятельности.

Формирование ценностного отношения к профессии в процессе учебы требует сознательных усилий со стороны ведомственного вуза и каждого преподавателя в отдельности, направленных на создание среды, которая способствует не только академическому, но и личностному росту будущих офицеров.

Отношение к будущей профессии, связанной с вооруженными силами, может существенно различаться в зависимости от личных взглядов, культурных и социальных факторов, а также от политической обстановки в стране и мире. Военная профессия требует значительных личных жертв, но также может предложить уникальные возможности для личностного и профессионального роста, обеспечения безопасности и защиты своей страны.

С одной стороны, многие люди высоко ценят военную службу как способ служения своей стране, поддержания мира и безопасности. Для некоторых это также возможность получить профессиональную подготовку, образование и развить лидерские качества. С другой стороны, военная профессия сопряжена с рисками и может включать участие в военных конфликтах, что вызывает беспокойство. Важно подчеркнуть, что выбор военной карьеры – это глубоко личное решение, которое должно учитывать множество факторов, включая личные убеждения, карьерные цели и готовность столкнуться с социальными вызовами.

Поступление на обучение в военный институт представляет собой значимый шаг в жизни, который открывает путь к карьере в вооруженных силах. Это решение сопряжено с рядом обязанностей и вызовов, но также предлагает уникальные возможности и преимущества.

Вот несколько аспектов, которые стоит учесть будущим офицерам при рассмотрении возможности поступления в военный институт. Кратко перечислим преимущества военного образования:

- ✓ профессиональная подготовка и образование. Военные институты предлагают высококачественное образование и специализированную подготовку, которая может служить отличным стартом для военной карьеры;
- ✓ лидерские навыки. Обучение в военном институте сосредоточено на развитии лидерских качеств и командной работы, что полезно как в военной, так и в гражданской жизни;
- ✓ трудоустройство. Выпускники военных институтов имеют гарантированные места в вооруженных силах своей страны;
- ✓ блага и льготы. Военнослужащие и их семьи могут иметь право на различные льготы, включая медицинское обслуживание, жилье и пенсионные программы.

Будущие офицеры, поступая на обучение в военный институт, должны быть готовы к испытаниям:

- ✓ физические и психологические испытания;
- ✓ обязательства перед государством. После окончания обучения выпускники обычно обязаны служить в армии определенное количество лет;
- ✓ риск и ответственность. Военная служба может включать участие в миротворческих или военных операциях, что сопряжено с рисками.

Итак, поступление в военный институт – это начало ответственного и служебного пути, требующего полной отдачи и посвящения. Это решение должно быть взвешенным и основанным на глубоком понимании как личных карьерных целей, так и готовности к службе.

Профессия военного – это высокая миссия, требующая особого ценностного отношения к своей профессии. Военные несут ответственность за безопасность и защиту своей страны, за жизнь и здоровье граждан. Они готовы отдать свою жизнь во имя общего блага, в защиту мира и порядка. Ценности, которые лежат в основе этой профессии – патриотизм, долг, честь, справедливость. Военный должен быть готов к самопожертвованию, к выполнению своего долга перед Родиной, к защите слабых и беззащитных. Эта профессия требует высокой морали, умения принимать сложные решения в экстремальных ситуациях, действовать быстро и решительно. Военные отвечают за свои поступки перед законом и перед совестью, они несут ответственность за каждое слово и каждый чин. Их ценности – это не только броня и оружие, но и справедливость и честность, отвага и мужество, готовность к служению и защите. Военный – это не просто специалист по военной науке, это человек, способный принять вызов и оберегать мир и безопасность своей Родины.

Далее рассмотрим специфику служебно-учебной среды, которая существует в военном институте. Она в своем роде уникальна и существенно отличается от обычного университета или колледжа, разработана таким образом, чтобы готовить кадры для службы в армии, что подразумевает не только получение специализированных знаний и навыков, но и воспитание дисциплины, ответственности, лидерских качеств и физической подготовки.

Вот несколько ключевых аспектов служебно-учебной среды военного института:

- ✓ строгая дисциплина и регламент. Дисциплина является одним из основных принципов военного обучения. Будущие офицеры должны следовать строгому распорядку дня, который включает утреннюю зарядку, занятия, учебные мероприятия и личное строго регламентированное время. Нарушение дисциплины может привести к различным видам наказаний;
- ✓ интенсивное обучение. Курс обучения включает в себя как теоретические занятия, так и практическое обучение. Программы обучения разработаны с учетом специфики военной службы и могут включать стратегию, тактику, использование военной техники, физическую подготовку, а также курсы по гуманитарным и социальным наукам;
- ✓ физическая подготовка. Физическая подготовка играет важную роль в обучении будущих офицеров. Регулярные занятия физической культурой, спортом и тренировкой на выносливость и силу помогают поддерживать высокий уровень физической готовности, необходимой для военной службы;

✓ командный дух и товарищество. Среда в военном институте способствует развитию командного духа и товарищества среди будущих офицеров. Совместное преодоление трудностей, учебные задачи и спортивные мероприятия сплачивают и учат работать в команде;

✓ практическая подготовка. Помимо теоретических занятий, большое внимание уделяется практической подготовке, которая может включать учения, тренировки на полигонах, обучение навыкам обращения с оружием, тактической и стратегической подготовке;

✓ ограниченная личная свобода. В силу особенностей военного обучения, личная свобода будущих офицеров ограничена. Это может включать ограничения на выходы за пределы института, использование в свободное время личных гаджетов и доступ в интернет. Служебно-учебная среда военного института нацелена на подготовку высококвалифицированных специалистов, способных эффективно выполнять свои обязанности в составе вооруженных сил. Это требует от будущих офицеров высокой степени самодисциплины, мотивации и готовности к физическим и психологическим нагрузкам.

Парадокс ценностного отношения к профессии у будущих офицеров может проявляться в различных аспектах и зависит от множества факторов, включая личные убеждения, культурные и общественные нормы, а также особенности обучения в военных учебных заведениях. Один из ярких примеров такого парадокса – различие между идеализированным восприятием военной службы и реальностью её осуществления. Рассмотрим некоторые аспекты этого парадокса.

Идеализм против реализма. Многие абитуриенты приходят в военные академии, мотивированы высокими идеалами службы своей стране, желанием защищать родину и быть частью чего-то великого. Однако столкнувшись с жесткой дисциплиной, стрессом, рутинной и ограничениями военной службы, их первоначальный энтузиазм может угасать, что создаёт парадокс между ожиданиями и реальностью профессии.

Желание служить против понимания жертвенности. Будущие офицеры часто испытывают гордость и желание служить, однако они также могут сталкиваться с пониманием того, что эта служба требует больших личных жертв, включая риск для жизни, отсутствие удобств, длительное разлучение с семьей и другие трудности. Это осознание может приводить к внутренним конфликтам и переоценке своего отношения к выбранной профессии.

Стремление к лидерству против страха ответственности. Многие будущие офицеры стремятся стать лидерами и взять на себя ответственность за ведение подразделений. Однако с ростом понимания того, что эта ответственность включает в себя принятие сложных и порой рискованных решений, которые могут повлиять на жизнь людей, у будущих офицеров появляется страх и сомнения в своих силах.

Уважение к традициям против необходимости инноваций. Военная культура глубоко уважает традиции, что формирует стойкую идентичность среди будущих офицеров. В то же время, современные военные конфликты и быстро меняющаяся технологическая среда требуют гибкости и способности к инновациям. Это создаёт парадокс между необходимостью сохранения традиционных ценностей и одновременным стремлением к инновациям и адаптации.

Профессионализм против эмоциональных вызовов. Будущие офицеры учатся быть профессионалами, способными контролировать свои эмоции и действовать рационально в любой ситуации. Однако человеческий фактор неизбежен, и будущие офицеры сталкиваются с эмоциональными вызовами, такими как страх, усталость, моральные дилеммы, что создаёт парадокс между стремлением к безупречному профессионализму и человеческой уязвимостью.

Выводы. Подводя итоги выше сказанному, можно сделать вывод, что специфика формирования ценностного отношения к профессии будущих офицеров зависит от конкретного учебного заведения и его ведомства. Будущие офицеры получают образование в различных специальных областях, оно направлено на развитие устойчивости к стрессу, выносливости и способности принимать решения в экстремальных ситуациях.

Литература:

1. Гусева, Н.Н. Педагогические условия воспитания ценностного отношения к семье у курсантов вузов внутренних войск МВД России / Н.Н. Гусева // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2014. – № 4. – С. 167-172

2. Емцев, В.А. Ценностное отношение курсантов военных институтов к применению оружия / В.А. Емцев // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-2. – С. 80-82

3. Кириллов, Д.В. Гражданская позиция курсантов (слушателей) образовательных учреждений системы МВД РФ как ценностное отношение к гражданскому долгу и гражданской ответственности / Д.В. Кириллов // Вестник Волгоградской академии МВД России. – 2013. – № 1. – С. 122-127

4. Пашаян, К.К. Педагогические условия формирования деонтологической компетентности сотрудников ВНГ России в процессе профессиональной подготовки: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Пашаян Каринэ Карапетовна. – СПб., 2012. – 150 с.

5. Пестова, Е.В. Детерминанты формирования ценностного отношения обучаемых вузов МВД России к изучению иностранного языка / Е.В. Пестова // Вестник Барнаульского юридического института МВД России. – 2014. – № 1. – С. 100-102

6. Рогожникова, Р.А. Теоретические основы воспитания дисциплинированности как ценностного отношения к человеку у курсантов военных вузов внутренних войск МВД России / Р.А. Рогожникова // Педагогическое образование и наука. – 2011. – № 3. – С. 72-74

7. Рогожникова, Р.А. Аксиологический подход – основа воспитания у курсантов военных вузов дисциплинированности как ценностного отношения к человеку / Р.А. Рогожникова, О.В. Демина // Армия и общество. – 2013. – № 1. – С. 30-33

8. Самойлик, Н.А. Психологическое обеспечение становления профессионально-ценностных ориентаций сотрудников органов внутренних дел / Н.А. Самойлик // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2017. – № 1. – С. 218-221

9. Стельмах, А.А. Формирование ценностного отношения к профессии в образовательных организациях МЧС России / А.А. Стельмах // Педагогический журнал. – 2019. – Т. 9. – № 4. – С. 321-328

УДК 376.1

аспирант **Жирнова Мария Александровна**

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

кандидат педагогических наук, доцент **Тамошкина Елена Викторовна**

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

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

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

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

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ

Аннотация. Раскрываются некоторые особенности развития у современного педагога междисциплинарных компетенций, главным образом, в ходе его обучения на курсах повышения квалификации и переподготовки. В первую очередь определяется наиболее перспективная модель их организации. Доказывается, что таковой является модель компетентностная. Далее рассматривается структура качеств, формирование которых у учителя представляется необходимым в русле её реализации. Демонстрируется, что в их системе знания, умения, навыки и иные характеристики, могущие быть отнесёнными к разряду междисциплинарных, играют далеко не последнюю роль. Далее рассматриваются формы организации учебной деятельности, в ходе которых соответствующие качества могут получить своё развитие. Также говорится о том, как на современной стадии существования российской образовательной системы можно повысить их эффективность в плане развития системы интересующих нас характеристик.

Ключевые слова: педагогический работник, повышение квалификации педагогического работника, междисциплинарные компетенции, формирование междисциплинарных компетенций, компетентностная модель.

Annotation. Some interdisciplinary competencies development features in a modern teacher are revealed, mainly during his/her studies at advanced training and retraining courses. First, the most promising model of their organization is determined. It is proved that such is the competence model. Next, the qualities' structure is considered, the formation of which in a teacher seems necessary in line with its implementation. It is demonstrated that knowledge, skills, and other characteristics that can be classified as interdisciplinary play an important role in their system. Further, the forms of educational activities organization are considered, during which the relevant qualities can be developed. The article also says about how, at the current stage of the Russian educational system existence, it is possible to increase their effectiveness in terms of developing the interest to us characteristics system.

Key words: teaching staff, professional development of a teaching staff, interdisciplinary competencies, formation of interdisciplinary competencies, competence model.

Введение. На текущем этапе развития образования в России и мире фиксируется трансформация подходов к осуществлению переподготовки и повышения квалификации педагогических работников. Немаловажным в этом отношении является переход от квалификационной к компетентностной её модели (О.В. Бажук, О.М. Замятина, Н.В. Крюковская, Н.А. Мёдова, Д.А. Мозгова, О.А. Рудакова, Н.А. Семенова). Между ними существуют принципиальные различия (Табл. 1).

Таблица 1

Сравнительная характеристика квалификационной и компетентностной моделей процесса повышения квалификации и переподготовки педагогов

Модель	
Квалификационная	Компетентностная
В центре внимания – сформированность у специалиста системы определённых знаний, умений и навыков.	В центре внимания – готовность к эффективному применению профессиональных и личностных знаний, умений, навыков в повседневной практике.

Исходя из вышеизложенного, мы с определённой долей уверенности можем констатировать факт переориентации оценки результатов высшего и послевузовского образования с образованности на компетенции (А.Г. Донской, Н.И. Любимова, Д.В. Олешкевич, Н.С. Ташбаев, Л.А. Филимонюк). Проанализируем данные понятия (Табл. 2).

Таблица 2

Сравнение терминов «образованность» и «компетенция»

Образованность	Компетенция
Качество, в структуру которого входят способность индивида к решению задач познавательной, ценностно-ориентационной, коммуникативной и иной деятельности с опорой на собственный социальный опыт.	Интегративная целостность знаний, умений и навыков, обеспечивающих достижение положительных результатов в профессиональной и иных видах социально значимой активности, динамичная совокупность профессиональных и личностных знаний, умений, навыков, которую специалист может продемонстрировать по результатам успешного освоения дополнительной образовательной программы (Е.Л. Агеева, С.А. Зайцева, И.В. Прохорова, А.А. Шумейко).

Исходя из этого можно говорить об эффективности реализации компетентностной модели в процессе переподготовки и повышения квалификации современного учителя. Корректное воплощение таковой на практике с большой вероятностью позволит удовлетворить существующие на сегодняшний день требования общества к такого рода специалистам [4]. В свою очередь, в структуре данной модели значимую роль играют междисциплинарные компетенции. Некоторые проблемы их формирования будут рассмотрены в нашей статье.

Изложение основного материала статьи. Структура упомянутой выше компетентностной модели включает три блока компетенций: базовые профессиональные, специализированные и интересующие нас междисциплинарные (Н.В. Дроздова, А.В. Никифорова, Д.В. Олешкевич, И.В. Прохорова, Н.А. Семенова, А.И. Сергеева). Охарактеризуем их подробнее (Табл. 3).

Таблица 3

Структура компетентностной модели переподготовки и повышения квалификации современного учителя

Наименование блока	Примеры компетенций
Базовые профессиональные компетенции	Умение проектировать ход и результаты образовательного процесса.
	Способность к правильному выбору приёмов, методов и технологий его успешной реализации [5].
	Навыки учёта возрастных, индивидуальных особенностей обучающихся и их особых образовательных потребностей (при наличии) по ходу подбора методологических средств реализации учебно-воспитательной работы.
	Уровень развития рефлексивных умений, позволяющий педагогу осуществлять всесторонний анализ собственной профессиональной деятельности и в дальнейшем оперативно вносить в неё коррективы в целях оптимизации хода и результатов [3].
	Система навыков, связанных с эффективным применением инновационных форм организации учебной и внеучебной активности [1].
Специализированные компетенции	Эффективное планирование профессионально-педагогической деятельности.
	Реализация образовательного процесса при максимальном учёте особенностей осуществления познавательной активности и личностных особенностей учащихся [4].
Междисциплинарные компетенции	Умение использовать в ходе такого данные отраслей знаний, смежных с педагогикой, включая представления о динамике психического развития детей школьного возраста, особенностях реакции представителей разных возрастных групп на транслируемую им информацию, способах реализации возможностей, существующих для оптимизации процессов её анализа и усвоения (О.В. Бажук, Н.В. Дроздова, А.И. Сергеева).
	Сформированные на достаточном уровне речевая культура и культура мышления педагога.
	Система мировоззренческих установок и устойчивых мыслительных стереотипов, соответствующих характерным для современного социума представлениям о профессии учителя, системе национальных и общечеловеческих ценностей.
	Развитые умения и навыки, обеспечивающие эффективное применение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) по ходу реализации профессиональной деятельности [1].
	Способность осуществлять с их помощью эффективный поиск, обработку и последующую презентацию информации, необходимой с точки зрения успешного решения различных, в том числе нестандартных задач.
	Совокупность личностных качеств.

Анализ данных, приведённых в Таблице 3, говорит нам о том, что базовые профессиональные компетенции связаны преимущественно с проектированием оптимального хода образовательного процесса и продуктивного взаимодействия между его субъектами. Знания, умения и навыки, могущие быть отнесёнными к категории специализированных компетенций, необходимы с точки зрения непосредственной её реализации [5]. Междисциплинарные же носят надпредметный характер. Они отражают степень готовности педагогического работника к реализации большинства аспектов профессиональной деятельности на всех её этапах (С.А. Зайцева, В.Н. Макашова, Н.А. Мёдова, И.В. Прохорова, О.А. Рудакова, О.А. Сахно, Л.А. Филимонюк).

В силу такой их особенности при воплощении компетентностной модели на практике в процесс формирования системы междисциплинарных компетенций интегрируется система мер, направленных на складывание определённых знаний. Их усвоение должно уже в процессе освоения программ курсов повышения квалификации или переподготовки расширять возможности для решения педагогическими работниками личностных и профессиональных проблем, наиболее актуальных для них [3].

Достижение этой цели связано с тем, что междисциплинарные компетенции должны проходить сплошной нитью через все реализуемые формы организации учебной деятельности: лекционные, лабораторные и практические занятия, самостоятельную работу слушателей, итоговую аттестацию. Это, в свою очередь, влечёт за собой определённый пересмотр методик их проведения.

Например, подготовка и проведение лекций должны в первую очередь сосредотачиваться не на трансляции педагогам готовых знаний путём монологического воздействия со стороны обучающего, но на организации поисковой и исследовательской деятельности самих обучающихся [10]. В перспективе это позволит значительно интенсифицировать их мыслительную деятельность, сформировать навыки эффективного поиска (в т.ч. сетевого) актуальной информации, необходимой для реализации профессионально-педагогической деятельности [8]. Это позволяет формировать у них умения и навыки, обеспечивающие применение ИКТ во время подготовки и проведения учебных занятий и осуществлять с помощью таких поиск, обработку и презентацию информации, как узко специализированной, так и относящейся к смежным отраслям [1].

Принимая во внимание приведённые выше положения, часть лекционных занятий должна проводиться с опорой на принцип преемственности. В ходе его реализации можно, например, перед лекцией предложить педагогам подготовить базовый конспект по теме, внося в него уже известный материал с учётом поставленных преподавателем вопросов. Это

позволит обучающимся лучше подготовиться к усвоению новой темы. Успешное выполнение такого задания потребует от них выполнения следующих действий:

- тщательный анализ конкретного материала;
- определение его основных смысловых составляющих;
- установление взаимосвязей между отобранной информацией для её внесения в соответствующие разделы конспектов [3].

Реализация соответствующей деятельности по ходу подготовки к лекционным занятиям с большой вероятностью будет способствовать более глубокой интеграции слушателей в процесс усвоения новой информации. Базой для него станут подготовленные конспекты (Н.В. Дроздова, Н.И. Любимова, А.В. Никифорова, Н.С. Ташбаев).

Продолжая разговор о данной форме организации аудиторной работы, следует упомянуть возможность проведения также проблемной лекции. От обычной её отличают во-первых практико-ориентированное содержание, что является критически важным при повышении квалификации современного педагога, а во-вторых, включение слушателей в деятельность, связанную с решением различных проблемных ситуаций. Участие в такого рода активности позволит существенно улучшить восприятие ими нового материала [5].

При этом необходимой представляется серьёзная подготовка. Со стороны обучающего она будет связана главным образом с тем что, все проблемные и информационные вопросы должны продумываться заранее с обязательным учётом особенностей содержания материала, имеющего отношение к осваиваемой теме [10]. Определённые действия в этой связи должны предпринять и слушатели. Перед проведением лекции, в которой предполагается использование проблемных ситуаций, учителя знакомятся с содержанием рекомендуемой литературы и заданиями, предлагаемыми преподавателем.

На первом этапе проведения самой проблемной лекции осуществляются следующие действия:

- анализ предложенной ситуации;
- выделение наиболее существенных её сторон;
- определение возможных вариантов решения данной ситуации;
- обобщение проводимой работы [9].

После этого преподаватель предлагает различные точки зрения на проблему, связанную с возникновением конкретной учебной ситуации. В этом случае задача слушателей состоит в том, чтобы на основе той работы, что была проведена ранее, выделить правильный взгляд на изучаемую проблему. Таким образом у учителей могут быть сформированы элементы культуры мышления, связанные с умением выделять наиболее существенное в изучаемом массиве информации, построении её в логической последовательности, анализировать, формулировать и защищать собственную точку зрения. Упрочатся также умения и навыки, связанные с продуктивным применением ИКТ при реализации соответствующей деятельности [6].

Далее, формирование совокупности интересующих нас компетенций может происходить и в результате правильного использования такой формы организации учебного процесса, как «лекция с ошибками». Подобного рода занятия лучше проводить на завершающих этапах освоения тех или иных разделов темы. Дело в том, что к тому моменту у слушателей уже должна накопиться сумма определённых знаний, умений и навыков. Причём её формирование подразумевает не только трансляцию в ходе лекций, но и отработку в ходе практических занятий [9].

Сложившаяся ситуация позволяет сделать следующее: 10-15 мин. в конце лекции отводятся на разбор и анализ ошибок, допущенных в ней. После их реализации слушатели восстанавливают правильное содержание материала, презентуют его в форме таблиц и/или схем (Е.Л. Агеева, Н.И. Любимова, Д.А. Мозгова, А.В. Никифорова, О.А. Сахно, Л.А. Филимонюк).

Практические занятия по различным темам также могут быть частично или полностью ориентированы на формирование междисциплинарных компетенций. В ходе подготовки и участия в них слушатели используют ту систему знаний, которая была сформирована в ходе лекционных занятий, относящихся к рассмотренным нами типам. При этом преподаватели и сотрудники методических служб должны озаботиться подготовкой таких задач профессиональной направленности, решение которых представляется в полной мере возможным на основе не просто усвоения теоретической составляющей, но понимания слушателями сущности и структуры междисциплинарных связей (Н.В. Крюковская, О.А. Сахно, Л.А. Филимонюк).

Достижение этой цели предполагает проведение определённой работы ещё до начала практического занятия. Например, можно предложить педагогам, осваивающим программу повышения квалификации или переподготовки, выполнить интерактивные тестовые задания различного характера [7]. Основной задачей в данном случае является закрепление изученного материала. Первостепенное внимание при этом следует уделить таким упражнениям, которые ориентированы на выполнение следующих действий:

- установление соответствия;
- построение логического ряда;
- выбор из предложенного перечня наиболее существенных признаков изучаемых явлений и процессов [2].

Эти и другие задания характеризуются одним общим признаком: все они носят тренировочный характер. Правильное их выполнение слушателями позволит развить культуру мышления, сформировать компетенции, связанные с эффективным поиском решений тех или иных профессиональных задач (О.В. Бажук, А.Г. Донской, О.М. Замятина, Н.А. Мёдова, И.В. Прохорова, О.А. Рудакова, А.А. Шумейко).

После такой подготовки проводится само практическое занятие. Оно проходит в форме выполнения заданий подгруппового характера. Формулировки таковых должны максимально учитывать особенности содержания изучаемой темы и развиваемых компетенций [8]. В ходе деятельности, осуществляемой в составе подгрупп, нацеленной при этом на поиск решения профессиональных задач у учителей формируются следующие элементы речевой культуры:

- навыки эффективной коммуникации в профессиональной и иных сферах [7];
- умения межличностного взаимодействия;
- способность к минимизации шансов на возникновение конфликтных ситуаций и их негативных последствий;
- ораторские способности.

Нетрудно заметить, что всё вышеперечисленное подразумевает также развитие у педагогов системы мировоззренческих установок и устойчивых мыслительных стереотипов, соответствующих современным представлениям о профессии учителя, национальных и общечеловеческих ценностях [2].

Теперь необходимо исследовать возможности лабораторных работ. В принципе они направлены на формирование у слушателей специализированных компетенций [4]. Каждое такое занятие проводится на базе учреждений образования. Существенными его признаками выступают руководство наставника и непосредственное взаимодействие со школьниками.

Успешное завершение учебной деятельности, реализуемой в данной форме, подразумевает формирование умений и навыков, связанных с применением конкретных приёмов, методов и средств реализации профессионально-педагогической деятельности [10]. Однако, при условии установления связи между такими занятиями с одной стороны и рассмотренными выше формами организации учебной деятельности – с другой, их возможности могут быть использованы для формирования

некоторых междисциплинарных компетенций. Примерами таковых являются навыки работы с информацией при широком использовании средств ИКТ и/или личностные качества педагогов (С.А. Зайцева, И.В. Прохорова, В.Н. Макашова, Н.А. Мёдова, Н.А. Семенова).

Отметим также, что в ходе реализации компетентного подхода происходит переосмысление требований к проведению итоговой аттестации слушателей. В последнее время перспективным способом организации такой деятельности представляется практико-ориентированный экзамен. Он с большой вероятностью позволит выявить готовность педагогов, успешно завершивших соответствующий курс, к решению профессиональных задач (А.Г. Донской, Н.В. Крюковская, И.В. Прохорова, Н.А. Мёдова).

Методика проведения такого экзамена сводится к следующему: на основе выполнения задания (чаще всего в тестовой форме) осуществляется оценивание степени сформированности необходимых компетенций, в т.ч. относящихся к рассматриваемой категории. Далее следует демонстрация результатов работы слушателя со вторым заданием, практико-ориентированным. По ним судят о развитии у него умений реализовывать таковые в ходе повседневной педагогической практики [1]. Естественно, что при этом оцениваются также некоторые навыки, непосредственно влияющие на успех практического воплощения междисциплинарных компетенций. В их число мы можем включить:

- учёт конкретных образовательных задач;
- подбор соответствующих им приёмов и методов реализации сформированных компетенций [3];
- принятие в расчёт индивидуальных и возрастных особенностей обучающихся, их особых образовательных потребностей (при наличии);
- рефлексия деятельности, осуществлявшейся с использованием рассматриваемых компетенций [9];
- презентация её результатов.

Выводы. Таким образом, в настоящее время фиксируется определённая трансформация в области отношения педагогического сообщества к процессам повышения квалификации и переподготовки учителей. Сегодня перспективным методологическим подходом к ней является компетентностный. Его реализация подразумевает формирование у слушателей базовых профессиональных, специализированных и междисциплинарных компетенций. Причём междисциплинарные проходят красной нитью почти через все составляющие учебно-воспитательного процесса.

Такие компетенции могут быть развиты в ходе лекционных, практических, отчасти – лабораторных занятий, а также самостоятельной работы слушателей и итоговой аттестации. Преобразования, которые для этого надо внести в процесс реализации соответствующих организационных форм учебной деятельности представляются вполне осуществимыми на современной стадии развития отечественного и мирового образования.

Литература:

1. Агеева, Е.Л. Кейс-метод как формат диагностики сформированности предметных и методических компетенций учителя биологии / Е.Л. Агеева, С.А. Зайцева, И.В. Прохорова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-4. – С. 4-7
2. Бажук, О.В. Междисциплинарный кластер практической подготовки как фактор повышения мотивационного потенциала студентов к профессиональной деятельности / О.В. Бажук // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 3(100). – С. 154-157
3. Донской, А.Г. Профессиональные сетевые сообщества как ресурс неформального повышения квалификации педагогических работников / А.Г. Донской, О.А. Сахно, В.Н. Макашова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2021. – № 2(47). – С. 15-30
4. Замятина, О.М. Проблемы оценки профессионализма и уровня компетенций педагога общего и профессионального образования / О.М. Замятина, Д.А. Мозгова, Н.А. Семенова // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). – 2021. – Вып. 6(40). – С. 125-131
5. Крюковская, Н.В. Современные подходы к формированию междисциплинарных компетенций учителей-дефектологов / Н.В. Крюковская, Н.А. Мёдова // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). – 2022. – № 2(42). – С. 65-72
6. Любимова, Н.И. Практико-ориентированный подход к подготовке студентов непедагогического профиля к педагогической деятельности / Н.И. Любимова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 3(106). – С. 303-305
7. Олешкевич, Д.В. Проектирование индивидуального образовательного маршрута молодых преподавателей в системе дополнительного профессионального образования / Д.В. Олешкевич, Л.А. Филимонюк // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-3. – С. 251-254
8. Рудакова, О.А. Акмеологический тренинг как форма повышения квалификации учителей начальных классов / О.А. Рудакова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 2(99). – С. 307-309
9. Ташбаев, Н.С. Технология мониторинга качества образовательного процесса в системе повышения квалификации / Н.С. Ташбаев // International scientific review. – 2020. – № LXXIII. – С. 85-87
10. Шумейко, А.А. Проблемы подготовки и повышения квалификации научно-педагогических работников высшей школы / А.А. Шумейко // KANT. – 2022. – № 2(43). – С. 351-355

Педагогика

УДК 37.01

кандидат педагогических наук, доцент Зарипова Елена Игоревна

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

ПЕРСОНИФИКАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КЛАССА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье последовательно рассматриваются: персонификация педагогического образования как одна из тенденций его развития, сущностные характеристика класса психолого-педагогической направленности как компонента системы непрерывного педагогического образования, обобщается опыт ФГБОУ ВО Омского государственного педагогического университета по персонификации образовательной среды класса психолого-педагогической направленности. На основе применения теоретических и эмпирических методов исследования обосновываются требования к выбору педагогических средств для персонификации образовательной среды класса психолого-педагогической направленности.

Ключевые слова: персонификация образования, персонифицированная образовательная среда, классы психолого-педагогической направленности, допрофессиональная педагогическая подготовка, система непрерывного педагогического образования.

Annotation. The article consistently examines: the personification of pedagogical education as one of the trends in its development, the essential characteristics of the class of psychological and pedagogical orientation as a component of the system of continuous pedagogical education, summarizes the experience of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Omsk State Pedagogical University in the personification of the educational environment of the class of psychological and pedagogical orientation. Based on the application of theoretical and empirical research methods, the requirements for the choice of pedagogical means for the personification of the educational environment of the class of psychological and pedagogical orientation are substantiated.

Key words: personification of education, personalized educational environment, classes of psychological and pedagogical orientation, pre-professional pedagogical training, system of continuous pedagogical education.

Введение. Разработанная в рамках парадигмы непрерывного образования концепция подготовки педагогических кадров для системы образования Российской Федерации на период до 2030 года (распоряжение Правительства РФ от 24.06.2022 № 1688-р), определяет в качестве одного из ожидаемых результатов, увеличение количества классов (групп) психолого-педагогической направленности и учет индивидуальных достижений обучающихся таких классов при поступлении на обучение по программам подготовки педагогических кадров. Это подтверждает значимость психолого-педагогических классов для подготовки будущих педагогов и делает их одним из компонентов системы непрерывного педагогического образования.

В коллективной монографии, посвященной стратегическим ориентирам развития педагогического образования в России обозначены тенденции развития [11, С. 67, 69, 403]. Среди них обозначены персонификация как усиление степени индивидуализации образования и кооперация как усиление роли различных видов взаимодействия субъектов образования. Представленное исследование ограничено взаимодействием педагогического вуза с общеобразовательными организациями и учреждениями дополнительного образования детей.

Целью исследования является обоснование требований к выбору педагогических средств персонификации образования в психолого-педагогических классах.

Проверка теоретически обоснованных характеристик педагогических средств персонификации осуществлялась эмпирическим путём в ходе работы творческой группы педагогов ФГБОУ ВО «Омский государственный университет» (ОмГПУ) с классами психолого-педагогической направленности организаций-партнёров.

Изложение основного материала статьи. Сущность непрерывного образования представлена в работах многих ученых. В своём исследовании обратимся к существенным характеристикам системы непрерывного педагогического образования представленной в статье Н.В. Ипполитовой [4] – это педагогическая система является «динамической, вариативной, открытой, социально-, лично- и практико-ориентированной...». Она направлена на развитие личности педагога посредством формального, неформального и информального образования в различные периоды жизни, включая этап допрофессиональной подготовки. «Реализация в единстве составляющих системы непрерывного педагогического образования обеспечивает успешность подготовки педагогических кадров и позволяет создать условия для самореализации педагога на основе постоянного самосовершенствования» [4, С. 9].

В.Л. Бенин, О.А. Воскресенко, О.Г. Груздова, М.Е. Питанова, Г.Н. Скударёва, О.П. Сурина, Н.Е. Щербакова выделяют мотивационную функцию как основную для психолого-педагогических классов в системе непрерывного образования [12, 13]. Результат реализации этой функции, как подчеркивают учёные, заключается в осознанном выборе школьником педагогической профессии, в развитии его социальной компетентности и способности к самообразованию, самовоспитанию и саморазвитию.

На сегодняшний день в РФ уже открыто более пяти тысяч психолого-педагогических классов. Руководствуясь общей концепцией профильных психолого-педагогических классов, каждый регион, муниципалитет, образовательное учреждение выбирает свою модель функционирования класса (группы).

Представим опыт ФГБОУ ВО ОмГПУ по работе с классами психолого-педагогической направленности в аспекте персонификации образования. Совместно с другими субъектами образования нашим вузом решается задача организации и функционирования классов психолого-педагогической направленности. Для решения этой задачи в кооперации с другими субъектами ОмГПУ работает по нескольким направлениям: выявление и привлечение педагогически одарённых школьников; научно-методическое сопровождение деятельности классов; организация на базе педагогического университета классов психолого-педагогической направленности в кооперации с БОУ ДО г. Омска «Центр творческого развития и гуманитарного образования «Перспектива». В 2022-23 учебном году для ребят г. Омска на базе ОмГПУ организованы 6 классов, где занимались по дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программе «ПЕД?КЛАСС!» 140 школьников 14-17 лет. Благодаря деятельности в вузе научной лаборатории персонификации образования появилась возможность в поиске средств персонификации для классов психолого-педагогической направленности. Участниками лаборатории обоснован средовой подход в качестве основного. Важным является утверждение, что персонифицированный образовательный процесс реализуется в персонифицированной среде, которая создается в совместной деятельности субъектов [6, 7]. Теоретическую основу для поиска педагогических средств персонификации образовательной среды психолого-педагогических классов составили:

– труды, В. А. Явина, в которых он характеризует образовательную среду как пространство возможностей для развития личности. Эти возможности появляются «под влиянием педагогически спроектированных технологических и пространственно-предметных условий, а также случайных факторов в контексте событийного взаимодействия членов школьного сообщества» [17, С. 42]. Среда имеет трехкомпонентную структуру и включает социальный, пространственно-предметный и организационно-технологический компоненты;

– исследования [1, 6, 7], раскрывающие характеристики персонификации образования как процесса расширения педагогических возможностей для проявления школьником субъектности в совместной деятельности с другими субъектами. Персонифицированная образовательная среда характеризуется предоставлением избыточных возможностей для каждого субъекта; событийностью их жизнедеятельности в образовательной организации и продуктивностью социального взаимодействия. На основе анализа, синтеза и обобщения научных публикаций, учёные лаборатории ОмГПУ обосновали три стратегии преобразования практики в аспекте персонификации [6, 7]. Стратегия самоопределения – это расширение возможностей обучающегося в постановке образовательных целей, в выборе ресурсов и способов для их достижения. Стратегия событийности предполагает создание условий насыщения эмоциями и смыслами, значимыми для субъектов, которые помогают школьнику сделать образовательный выбор. Стратегия сопровождения расширяет возможности

школьника в планировании и коррекции собственных действий на основе рефлексивных умений, навыков самоконтроля и самооценки.

На основе анализа научных трудов и руководствуясь концепцией профильных психолого-педагогических классов [5, 10, 14, 15, С. 389], выделим существенные характеристики класса, значимые для исследования. К ним отнесём следующие:

- это добровольное объединение обучающихся, которое характеризуется общим интересом к знакомству с характеристиками педагогической деятельности и с желанием познать, проявить себя;

- является компонентом непрерывного педагогического образования и на этапе допрофессиональной подготовки способствует созданию мотивации как побуждения к педагогической деятельности через проявление активности и инициативности личности;

- является одной из форм профессионального самоопределения школьников, которая позволяет создать условия для познания школьником себя и соотнесения своих качеств с образом профессии «педагог», развития способности к совместной деятельности и коммуникативных способностей;

- предполагает применение образовательных ресурсов формального, неформального и информального образования, активных и интерактивных технологий;

- осуществляется в социальном партнерстве.

Руководствуясь средовым подходом и представленной теоретической основой осуществлялся выбор педагогических средств для создания персонализированной образовательной среды психолого-педагогического класса. Итак, ориентиром в подбора таких средств стали три стратегии персонализации – самоопределения, событийности, сопровождения.

Стратегия самоопределения предполагает подбор педагогических средств, которые направлены на создание условий для проявления школьником психолого-педагогического класса субъектности, то есть определения своих образовательных целей, выбора содержания, режима и способа его освоения. Для этого были разработаны учебно-методические материалы, которые позволяли школьнику выбрать одно из направлений допрофессиональной подготовки психолого-педагогической направленности [8, 9]:

- первое направление (пропедевтическое) ориентировано на развитие универсальных компетенций, предполагает надпредметный приоритет в образовательной деятельности и осуществляется за счёт часов внеурочной деятельности и (или) средствами дополнительного образования;

- второе – (предпрофильное) связано с деятельностью в социальной сфере, делает акцент на межпредметной образовательной деятельности и предполагает воплощение в дополнительном образовании, за счёт курсов в рамках части учебного плана, формируемой участниками образовательной деятельности и за счёт организации социальной практики;

- третье направление (профильное) знакомит с особенностями педагогической профессии - предоставляет школьнику возможность познакомиться с базовыми основами педагогической деятельности по программам дополнительного образования, за счёт часов учебных курсов в рамках обязательной части и части, формируемой участниками образовательной деятельности, во время социальных практик и профессиональных проб, при выполнении социально-педагогических и исследовательских проектов психолого-педагогической направленности. Внутри каждого направления существует возможность выбрать содержание, заинтересовавшее школьника. Например, дополнительная общеобразовательная программа «ПЕД?КЛАСС!» имеет модульную структуру. Модуль «Я и другие» предоставляет школьнику возможность в изучении своих интересов, особенностей, поиск образовательных ресурсов для своего развития. Модуль «Я и профессия» помогает школьнику определиться с профессиональными предпочтениями в социальной сфере и в сфере образования, освоить механизм проектирования индивидуальной ресурсной карты продвижения к своим профессиональным намерениям, попробовать себя в качестве организатора игр, ассистента воспитателя. Модуль «Я в образовании» даёт возможность школьнику проанализировать свои потенциальные образовательных траекторий, приобрести опыт в социальной проектировании, в организации досуговой деятельности, в освоении элементов деятельности вожатого и классного руководителя. Модуль «Проба сил» предоставляет возможность испытать себя в разных аспектах педагогической деятельности, спроектировать свою дальнейшую образовательную траекторию. Ориентируясь на свои личные предпочтения и склонности, школьник может выбрать один или несколько модулей программы. Также для проектирования персонализированной среды предлагается множество курсов и практик на выбор: «Современные образовательные технологии для школьников», «SMART-образование», «Педагогический дизайн», «Психология творчества», «Основы самопознания и саморазвития», «Учись учиться», «Стань лидером», «Создай себя», «Освой культуру» и другие.

Важным для реализации стратегии самоопределения является организация взаимодействия не только в офлайн, но и в онлайн форматах [16]. Формат онлайн взаимодействия соответствует запросам школьников поколения Z, отличается доступностью, свободой в режиме и длительности освоения содержания, возможностью интерактивного взаимодействия, возможностью расширения содержания в разных аспектах и представления в разных, увлекательных формах – виртуальное путешествие, скринкаст, квест, квиз-игра, онлайн-игра и т.д.. Создание курса в онлайн формате направлено на повышения самостоятельности обучающегося в освоении курса, что предъявляет дополнительные требования к его структуре. Например, структура онлайн курса «Основы педагогики и психологии», который размещён на образовательном портале ОмГПУ «Школа» включает следующие элементы: «доска для объявлений», программа курса, приветственный ролик преподавателей курса, инструкция по работе с курсом, «комната для виртуальных встреч», форум для вопросов и обсуждений, три модуля с поурочными разработками и итоговый тест для аттестации. Каждый модуль курса состоит из уроков. Структура каждого урока содержит инструкцию к уроку с обозначением его направленности и рекомендациями по изучению учебного материала, видеозапись минилекции, проверочный тест и/или практическое задание, дополнительные материалы. Степень самостоятельности в освоении содержания курса выбирается школьником – полностью самостоятельно, или частично самостоятельно – это когда он выбирает отдельные уроки или элементы урока для самостоятельного освоения.

Рассмотрим педагогические средства персонализации в аспекте стратегии событийности, то есть те средства, которые создают образовательные и коммуникативные ситуации эмоционального проживания, оказывающие влияние на формирование ценностно-смысловых ориентиров педагогической деятельности. Признаком событий является продуктивное взаимодействие участников и их комфортное психологическое состояние. Подчёркнём, что для классов психолого-педагогической направленности значимым признаком в организации событий является наличия взаимодействия между школьниками, студентами, преподавателями вуза, что создаёт условия для обмена опытом, формирования единого сообщества, разделяющего педагогические ценности. Ориентируясь на обозначенные признаки выделим среди педагогических средств День единых действий (ДЕД) [2]. Это форма всероссийской акция по вовлечению в деятельность Российского движения школьников, а позднее в «Движение первых». Идея проведения ДЕД заключается в одновременном проведении образовательного события по одному сценарному плану в разных образовательных организациях. Организация-инициатор акции проектирует образовательное событие. В ОмГПУ стало традицией проводить дни единых действий

психолого-педагогической направленности. Например, День знаний, Международный день культуры, День российской науки, День чтения вслух и др. ОмГПУ разрабатывает сценарий события педагогической направленности и приглашает всех желающих присоединиться к его проведению. При участии в акции ведущей функцией педагога класса является организаторская, а деятельность школьников является самостоятельной и активной. Акцент при проведении акции делается на взаимодействии людей разных возрастных групп, представляющих разные сообщества, имеющие разные взгляды и точки зрения. Ведущими способами совместных действий являются - интерпретация разных форм представления информации, мозговой штурм, групповая дискуссия, игра, проектирование. Обязательным финалом такого единого дня становится презентация продуктов совместной деятельности и обмен мнениями, который обязательно должен закончиться положительным эмоциональным откликом и удовлетворённостью участников. Также в практике ОмГПУ используются другие средства реализации стратегии событийности для формирования персонифицированной образовательной среды класса психолого-педагогической направленности. Например, психолого-педагогическая олимпиада ОмГПУ, школьный трек; проектировочные мастерские «Школьные праздники», «Мастерская игр», «Мастерская саморазвития»; конкурс социально-педагогических и исследовательских проектов; слёт; пробы; профильные смены; выпускной экзамен. Экзамен для выпускников психолого-педагогических классов ориентирован на проверку результатов реализации образовательной программы классов таких как развитие мягких навыков, глобальных компетенций, читательской грамотности, креативного мышления и для проверки успешности реализации мотивационной функции в деятельности классов, значимой для системы непрерывного педагогического образования. Поэтому структура и содержание экзамена включает выполнение трёх заданий: тест, решение кейса, написание мотивационного письма. Мотивационное письмо содержит аргументацию собственной позиции и отношения к педагогической деятельности, анализ собственных возможностей, которые позволят добиваться успеха в педагогической деятельности. Экзамен дает возможность получить до 10 дополнительных баллов при поступлении в ОмГПУ.

Итак, расширение возможностей для школьников осуществляется педагогическими средствами в рамках стратегий самоопределения и событийности, но, если не организовать процесс сопровождения, то они так и останутся только потенциалом. Цель сопровождения при персонификации среды психолого-педагогического класса – это содействие в осознании школьником своих образовательных приоритетов, интересов, личных мотивов, целей и ответственности за их достижение, помочь целенаправленно выбрать образовательные ресурсы, способы и определиться с критериями достижения целей, соотнести свои способности и выбранные способы достижения. Для каждого из этапов сопровождения выбираются разнообразные педагогические средства. В практике сопровождения ОмГПУ для решения обозначенных задач применяются индивидуальные и групповые беседы и консультации, тьюториалы, тренинги, вопросно-развивающий метод, кейс- и проектная технологии, технологии образовательного путешествия, формирования портфолио, формирующего оценивания, рефлексивные технологии и другие.

Выводы. Таким образом, можем констатировать, что при формировании персонифицированной образовательной среды класса психолого-педагогической направленности требуется применение комплекса педагогических средств, к которым предъявляются следующие требования:

- средства способствуют нелинейной организации, что расширяет возможности школьника от построения индивидуального образовательного маршрута до проектирования индивидуальной образовательной программы; от привлечения образовательных ресурсов одной организации до тех, которые школьник сможет «достать»;
- направлены на создание условий для комфортного и продуктивного взаимодействия школьников, студентов, педагогов;
- являются инструментами, которые помогают школьнику в осознании своих образовательных приоритетов, способностей, личных мотивов, целей и ответственности за их достижение, помогают целенаправленно выбрать образовательные ресурсы, способы и критерии достижения поставленных целей.

Литература:

1. Аксенова, А.Ю. Сущностные характеристики персонификации обучения: средовый подход / А.Ю. Аксенова // ЧиО. – 2020. – №4 (65). – С. 43-49
2. Берёзкина, О.И. Дни единых действий в системе профориентационной работы в классах психолого-педагогической направленности / О.И. Берёзкина // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования: научный журнал. – 2022. – № 3 (36). – С. 147-152
3. Бессонова, Е.А. Персонификация образования как тенденция трансформации современного образования / Е.А. Бессонова, С.В. Ривкина / Е.А. Бессонова // Человек и образование. – 2021. – № 1(66). – С. 4-10
4. Ипполитова, Н.В. Система непрерывного педагогического образования / Н.В. Ипполитова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2018. – Т. 10, № 1. – С. 6-12
5. Концепция профильных психолого-педагогических классов, Минпросвещения России. – Москва: Просвещение, 2021. – 163 с.
6. Макарова, Н.С. Персонификация общего образования в контексте средового подхода / Н.С. Макарова, И.В. Феттер // Горизонты образования: материалы III Международной научно-практической конференции, Омск, 21 апреля 2022 года. – Омск: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Омский государственный педагогический университет", 2022. – С. 128-131
7. Макарова, Н.С. Методологические основания персонификации образовательной среды школы / Н.С. Макарова, И.В. Феттер // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – № 6. – С. 580-587
8. Образовательная деятельность в классах психолого-педагогической направленности: учебно-методические материалы для организации образовательного процесса в профильных психолого-педагогических классах в рамках дисциплин, практик и внеурочной деятельности / О.И. Березкина, Э.Р. Диких, Е.И. Зарипова [и др.]. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2022. – 198 с.
9. Ориентация школьников на педагогическую профессию: практикум / Е.И. Зарипова, Э.Р. Диких, Т.О. Соловьева [и др.]. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2020. – 328 с.
10. Пазухина, С.В. Новые формы организации профориентационной работы в классах психолого-педагогической направленности / С.В. Пазухина // Живая психология. – 2023. – Т. 10, № 3(43). – С. 125-131
11. Педагогическое образование в современной России: стратегические ориентиры развития / И.В. Абакумова, С.В. Алехина, О.В. Андриушкова [и др.]; Южный федеральный университет. – Ростов-на-Дону – Таганрог: Южный федеральный университет, 2020. – 612 с.
12. Педклассы как компонент системы непрерывного педагогического образования / О.А. Воскресенко, О.Г. Груздова, М.Е. Питанова, О.П. Сурина, Н.Е. Щербакова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2022. – № 6. – С. 123-129

13. Скударёва, Г.Н. Педагогический класс как субъект допрофессионального педагогического образования / Г.Н. Скударёва // Педагогический журнал Башкортостана. – 2021. – №3 (93). – С. 82-94
14. Фетисов, А.С. Психолого-педагогические классы как элемент системы непрерывного профессионально-педагогического образования / А.С. Фетисов // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2022. – №12. – С. 89-95
15. Хитрова, А.В. Профильные классы психолого-педагогической направленности: проблемы и перспективы / А.В. Хитрова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-2. – С. 387-390
16. Чекалева, Н.В. Организация онлайн взаимодействия педагогического вуза и школы в допрофессиональной подготовке школьников / Н.В. Чекалева // Педагогическая наука и практика в условиях цифровизации образования: новые вызовы и решения. Сборник докладов научно-практической конференции «Организация опытно-экспериментальной работы школ в контексте новых вызовов времени», Санкт-Петербург, 2 июня 2020 года / Ред.совет. Тряпицына А.П., Писарева С.А., Примчук Н.В. – СПб: Астерион, 2020. – С. 39-48.
17. Ясвин, В.А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление / В.А. Ясвин. – М.: Народное образование, 2019. – 448 с.

Педагогика

УДК 378

**начальник учебной части – заместитель начальника,
кандидат педагогических наук Заруцкий Дмитрий Львович**
Военный учебный центр при Московском государственном
юридическом университете имени О.Е. Кутафина (МГЮА) (г. Москва)

АКТУАЛЬНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ – СТУДЕНТОВ ВОЕННЫХ УЧЕБНЫХ ЦЕНТРОВ С УЧЁТОМ БОЕВОГО ОПЫТА СПЕЦИАЛЬНОЙ ВОЕННОЙ ОПЕРАЦИИ ВС РФ НА УКРАИНЕ

Аннотация. В научной статье анализируются теоретические и прикладные аспекты актуализированных современных педагогических задач использования боевого опыта специальной военной операции (СВО) на Украине в процессе подготовки студентов (будущих офицеров) военных учебных центров (ВУЦ) при гражданских вузах. Особое внимание уделяется междисциплинарной интеграции общей и военно-профессиональной профильной подготовки по военно-учётным специальностям, апробации и внедрению в образовательный процесс ВУЦ, соответствующих педагогических технологий, дидактических и воспитательных инновационных форм и практик, направленных на оптимизацию формирования всесторонне развитой и качественно подготовленной личности студентов, как будущих офицеров, патриотов и государственников, способных эффективно, с должной компетентностью, решать учебно-боевые задачи в ходе прохождения военной службы по контракту в войсках в условиях мирного и военного времени.

Ключевые слова: военный учебный центр (ВУЦ); студент; военно-профессиональная подготовка в гражданском вузе; боевой опыт ВС РФ; педагогические технологии; воспитание; обучение.

Annotation. The scientific article analyzes the theoretical and applied aspects of the actualized modern pedagogical tasks of using the combat experience of a special military operation in Ukraine in the process of training students (future officers) of military training centers at civilian universities. Special attention is paid to the interdisciplinary integration of general and military-professional specialized training in military accounting specialties, testing and implementation of appropriate pedagogical technologies, didactic and educational innovative forms and practices into the educational process, aimed at optimizing the formation of a comprehensively developed and qualitatively prepared personality of students as future officers, patriots and statesmen who are able to effectively, with due competence, to solve combat training tasks during military service under contract in the military in peacetime and wartime conditions.

Key words: military training center (VUC); student; military.

Введение. В современных условиях решения актуальных задач совершенствования и качественного укрепления Вооружённых Сил России, особое внимание уделяется развитию военного образования. Эти проблемы решаются как на основе военно-учебных заведений, так и на базе ВУЦ при гражданских вузах [1; 2; 3; 4; 5, С. 19-25; 6; 8, С. 35-39].

Обучение и воспитание будущих офицеров – студентов ВУЦ осуществляется исходя из принципиальных положений военной доктрины Российской Федерации, основ государственной политики по военному строительству, с учетом тенденций развития военного искусства и строится на строго научной основе с использованием опыта войн и военных конфликтов, последних достижений науки и техники, военной теории и военной педагогики и психологии [4; 5, С. 19-25; 6].

Изложение основного материала статьи. ВУЦ, действующие в интересах военной безопасности государства, акцентируют внимание на военно-профессиональных, патриотических и нравственных аспектах подготовки студентов-будущих офицеров.

Объект исследования – подготовка студентов (будущих офицеров) в ВУЦ.

Предмет исследования – использование боевого опыта специальной военной операции (СВО) на Украине в образовательном процессе подготовки студентов (будущих офицеров) в ВУЦ.

Методологическим основанием исследования стало комплексное применение системного, личностно-деятельностного, компетентностного, субъектного и других концептуальных подходов военной психолого-педагогической науки (А.Я. Анцупов, И.А. Алёхин, А.В. Барabanщиков, И.В. Биочинский, В.Н. Герасимов, В.Я. Гожилов, В.Н. Гуляев, В.П. Давыдов, Н.А. Давыдов, М.И. Дьяченко, Л.Ф. Железняк, П.А. Корчемный, А.Д. Лазукин, Ю.А. Ленёв, М.А. Лямзин, Э.П. Утлик и др.) [2; 3; 4; 5, С. 19-25; 8, С. 35-39; 9, С. 21-36; 10 С. 69-73].

Системный подход даёт возможность рассматривать использование боевого опыта СВО на Украине в ВУЦ как подсистему развивающейся открытой общей системы (органически объединяющую в себе процессуальные и результативные составляющие) подготовки студентов (будущих офицеров).

Личностно-деятельностный подход позволяет анализировать деятельность и образовательную среду, содержащую боевой опыт СВО на Украине, как условия полноценного развития и саморазвития личности студентов (будущих офицеров).

Компетентностный подход предстаёт в исследовании как процесс и результат их комплексной подготовки, формирования у них военно-профессиональных компетенций, включающих боевой опыт СВО на Украине.

Субъектный подход исходит из того, что субъектность – самобытность и самооценность, а построение воздействий осуществляется в интересах формирования военно-профессиональной направленности развития личностной активности студентов (будущих офицеров) с учётом боевого опыта. При этом, этот процесс анализируется через их становление в ВУЦ как субъектов, способных создать свой образ «Я российский офицер, защитник России».

Следует также отметить, что ведущими принципами обучения и воспитания в ВУЦ является максимальное приближение условий подготовки слушателей военной кафедры к обстановке реального боя [2; 3; 4; 5, С. 19-25; 6; 8, С. 35-39; 9, С. 21-36; 10; 11, С. 69-73].

База исследования – ВУЦ при Первом Московском государственном медицинском университете имени И.М. Сеченова; ВУЦ при Московском государственном юридическом университете имени О.Е. Кутафина; ВУЦ при Московском государственном университете имени М.В. Ломоносова. Исследовательский материал получен также из других ВУЦ.

В ходе констатирующего эксперимента в вышеуказанных ВУЦ со студентами старших курсов (n=117), для исследования результативности их подготовки с учётом боевого опыта СВО на Украине, применялись: педагогическое наблюдение; методика Э. Шейна «Якоря карьеры» (адаптация В.А. Чикер и В.Э. Винокурова); методика «УСК» (адаптация Е.Ф. Бажина, С.А. Голынкиной, А.М. Эткинда); методика «Военно-профессиональная мотивация» (Б.В. Овчинников, А.Ф. Боровиков); опросник А.А. Реана «Мотивация успеха и боязнь неудачи»; методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич) и др.).

При этом использовались обоснованные критерии интериоризации в ВУЦ студентами (будущими офицерами) боевого опыта СВО ВС РФ на Украине [3; 4; 5, С. 19-25; 6; 8, С. 35-39; 11, С. 69-73]:

- ценностно-мотивационный критерий;
- когнитивно-целевой критерий;
- деятельность-процессуальный критерий;
- личностно-рефлексивный критерий;
- результативно-оценочный критерий).

В рамках данного исследования ставится основная цель раскрыть сущность интериоризации студентами (будущими офицерами) боевого опыта СВО на Украине в контексте формирования и развития у них важных качеств, способствующих умению находить верные решения и выполнять сложные боевые задачи.

В ходе констатирующего эксперимента в вышеуказанных ВУЦ установлено, что установки, принятые будущими офицерами (с учётом боевого опыта СВО на Украине) в решающей степени влияют на построение ими жизненных планов и офицерской карьеры, включая осознанную готовность к участию в боевых действиях. При этом военно-профессиональная идентичность и направленность к служебно-боевой деятельности имеет: высокую степень выраженности (37%) и среднюю (достаточную) степень (56%). Вышеуказанные студенты характеризуются уверенным усвоением основных военно-профессиональных знаний на основе боевого опыта, осознанием своих способностей и умений для боевой деятельности (базирующихся на самореализации, субъектной активности, самоутверждении, понимании и принятии себя, карьерной ориентации к преодолению препятствий, готовности к риску, чувстве ответственности и стремлении к лидерству). Опрос показал, что эти студенты «с надеждой и оптимизмом смотрят в будущее», «считают престижным подготовку в ВУЦ и овладение профессией офицера».

Вместе с тем, у 7% студентов диагностирована лишь удовлетворительная степень военно-профессионального самосознания и офицерских карьерных устремлений. Для них характерна пассивная (без должного усердия и инициативы) готовность вхождения в офицерское сообщество и лишь удовлетворительный уровень военно-профессиональной компетентности с учётом боевого опыта СВО на Украине.

Как показал констатирующий эксперимент, современный военно-педагогический процесс в ВУЦ позволяет использовать накопленный Россией боевой опыт посредством:

- мастер-классов, проводимых офицерами - участниками СВО на Украине;
- развития у студентов умений и способностей самостоятельно мыслить, анализировать и обобщать факты, характеризующие отдельные элементы;
- создания в ВУЦ положительного эмоционального фона, а также соответствующей образовательной среды, включающей, по отношению к студентам адресность, конфиденциальность, субъектность, диалогичность, фасилитацию и т.п.;
- цитирования апробированных выводов и рекомендаций по применению боевого опыта, закрепленных в обобщенном виде документально;
- ссылок на результаты военно-научных исследований по конкретной проблематике боевого опыта, связанной с темой изучаемого материала;
- активного использования при освоении боевого опыта сборников, военно-мемуарной литературы и др.;
- изучения отдельных наиболее важных вопросов конкретных современных боёв в ходе СВО;
- проведения научных конференций;
- совершенствование учебной материально-технической базы (учебных тактических полей, стрельбищ, штурмовых городков и т.п.);
- освещения не только боевого опыта своих войск, но и войск противника;
- показательных занятий по внедрению конкретных приемов и способов действий, проверенных боем.

Так, например, использование материалов боевого опыта СВО на Украине на семинарских занятиях значительно оживляет их ход, расковывает студентов для творческого участия, активизации познавательной деятельности в обсуждении рассматриваемых вопросов (не только положительного опыта, но и допущенных в ходе боя ошибок и просчетов). Это способствует формированию творческого тактического мышления.

На практических занятиях, с учётом внедрения боевого опыта СВО на Украине, внесения элементов опасности, риска, максимального приближения к боевой обстановке, студенты, в процессе мотивированных действий, показов и групповых упражнений, приобретает навыки и умения вести бой.

Как показывает практика, в ВУЦ, для обучения студентов большое значение имеет наличие методического класса, в котором наглядно отражены боевой опыт СВО на Украине и пути его использования в подготовке к различным видам боевых действий. Здесь содержатся учебная и методическая литература, материалы периодической военной печати с описанием содержания боевого опыта и рекомендациями по его практическому внедрению.

Так, например, противодействие ПТРК, борьба с беспилотниками и разведывательными дронами, различные «котлы», прорывы, маневры, «огневые мешки», артиллерийские дуэли, действия малыми группами, выдавливание противника, блокирование в промзонах, создание угрозы окружения, которые российские бойцы, в ходе СВО на Украине, обеспечивают на передовой, изучаются студентами (будущими офицерами) ВУЦ. В данном контексте, боевой опыт призван помочь им осуществить естественную потребность «познать самих себя», изучить собственные характеристики и особенности, с целью

военно-профессиональной идентификации и проявления себя в армейской среде, приобщившись к лучшим традициям офицерского корпуса России. [3; 4; 5, С. 19-25; 6; 8, С. 35-39; 10 С. 69-73].

Для реализации своего научного потенциала и собственного восприятия боевого опыта ВС РФ СВО на Украине, студенты, имеют возможность на конкурсной основе издать свои статьи (доклады) в научных сборниках ВУЦ. В настоящее время в ВУЦ осуществляется подготовка к проведению военно-исторических конференций, посвященных 80-летию Победы в Великой Отечественной войне.

Особое внимание уделяется освещению подвигов и героических поступков участников СВО, их государственно-патриотических и военно-профессиональных субъектных качеств, способностей к интеллектуальной деятельности, работоспособности и т.п. Вследствие этого процесса, студенты (будущие офицеры) приобретают новые свойства личности, черпая их из боевого опыта СВО как из источника развития.

В основу обучения, в частности, по тактической и огневой подготовке, положено обучение студентов организации боя и управлению подразделениями в бою, практическим действиям на местности с вооружением и боевой техникой. Тактическая и огневая подготовка тесно увязаны между собой. С целью достижения высокого уровня выучки студентов, занятия проводятся на местности, с созданием сложной, быстроменяющейся обстановки, в том числе с использованием имитации применения «противником» БПЛА и других средств современного боя.

Командование ВУЦ стремится: а) при проведении тактических занятий создать реальную боевую обстановку, когда «стреляют в тебя», и надо быстро ориентироваться и защищаться; б) при проведении занятий по огневой подготовке не допускать «тировую» технологию обучения, когда упражнения учебных стрельб проводятся на заранее подготовленных позициях. Речь идёт о максимальном приближении характера деятельности студентов к их будущей военно-профессиональной деятельности, чтобы они были настоящими военными профессионалами, способных при прибытии в войска быстро адаптироваться к новым реалиям и обеспечить безопасность государства.

В проведённом педагогическом исследовании было установлено, что современный боевой опыт СВО обладает мощным потенциалом для организации образовательного процесса в ВУЦ, что даёт возможность лучше определить его значимость в развитии слушателям военно-профессиональных важных качеств, в том числе противодействовать психологическому воздействию на их волю и сознание в условиях развязанной НАТО и «коллективным Западом» против России ментальной (когнитивной) войны.

В частности, следует учитывать возникшие тенденции в обществе, когда часть молодежи не проявляет должного интереса к военной истории и боевому опыту под влиянием враждебной информации о пересмотре истории нашего государства, развенчания идеалов, героических личностей нашей страны, что способствует нигилизму, цинизму, деформированному представлению о нравственных ценностях, долге перед Отечеством.

При этом следует учитывать, что боевой опыт: а) всегда был и будет воспитательным фактором, непосредственно связанным с опасностью и риском для жизни; б) как военно-педагогическое явление он имеет прямые и опосредованные связи во всех сферах деятельности ВУЦ; в) обладает специфическим характером конкретных видов воинской деятельности, что детерминирует, во-первых, педагогические цели и педагогические задачи, которые необходимо ставить и решать при его внедрении; во-вторых, динамику соответствующего воспитательного процесса со студентами ВУЦ; в-третьих, отбор таких его проблем, в которых имеется единство жизненно необходимого и военно-прикладного начал с учётом индивидуальных качеств каждого студента ВУЦ.

Как показало исследование, подготовка студентов (будущих офицеров) в ВУЦ с учётом опыта СВО на Украине, во-первых, непосредственно связана с актуализацией мировоззренческих, общекультурных, психологических, духовных и интеллектуальных личностных потенциалов, формированием военно-профессиональных компетенций и субъектных качеств, задающих аксиологические (ценностные) основания и жизненные смыслы служения Родине [8, С. 35-39; 9, С. 21-36; 10 С. 69-73].

Во-вторых, образовательный процесс на основе боевого опыта СВО на Украине ориентирован на то, чтобы максимально способствовать подготовке в ВУЦ офицера-профессионала широкого профиля, способного быть Личностью, готовой ответить на вызовы времени.

В-третьих, психолого-педагогическим условием данного процесса является субъектная деятельность самих студентов (как равноправных субъектов ВУЦ), осваивающих ценностный кодекс офицерского служения, отражённый в понятиях – Отечество, Долг, Честь, Ответственность и т.п.

В-четвёртых, педагогические факторы подготовки студентов (будущих офицеров) в ВУЦ на основе боевого опыта СВО на Украине являются источником их рефлексивной культуры, которая, в свою очередь, предстает систематизирующим компонентом самоорганизующегося личностного развития.

В исследовании установлено, что необходимо методически правильно дозировать боевой опыт СВО на Украине в процессе подготовки студентов в ВУЦ [8, С. 35-39; 10 С. 69-73].

Следует, во-первых, учитывать, что изучить боевой опыт в широком смысле слова трудно для их практического обучения. В этой связи, нецелесообразно стремиться наполнить проводимое занятие обилием примеров из боевой практики. Более разумно на анализе одного-двух конкретных примеров раскрыть суть способа или приема боевых действий, показать их значимость и возможную перспективу дальнейшего развития.

Во-вторых, важно проявлять педагогический такт при появлении иных, отличающихся от оценок руководителя занятий точек зрения на боевой опыт, его значимость и методику внедрения. Особого внимания в этом отношении требуют студенты, поступившие в вуз после срочной или контрактной службы в ВС РФ, в том числе, принимавшие участие в СВО. При всей ценности их личного боевого опыта следует помнить, что уровень обобщения ими боевого опыта может не превышать эмпирического, обыденного и эмоционального.

Следовательно, на современном этапе использование боевого опыта СВО на Украине в обучении и воспитании студентов (будущих офицеров), с использованием практико-ориентированных подходов, приобретает важный военно-профессиональный, педагогический и нравственный аспект, усиливая процесс их военно-средовой адаптации, согласованной с потребностями и личностными особенностями на основе развития волевых качеств, своевременной педагогической поддержки, самопознания и самореализации, а также укрепления коллективных отношений, способствующих созданию ситуации успеха, укреплению уверенности в собственных силах, формированию убежденности в способности преодоления трудностей подготовки в ВУЦ и осуществлению успешной военно-служебной деятельности по военно-учетной специальности в войсках.

Следовательно, сущность обучения и воспитания студентов (будущих офицеров) в ВУЦ на основе боевого опыта российских войск – целенаправленный и систематический процесс поэтапного овладения, выработки, развития и совершенствования у них знаний, умений, навыков и военно-профессиональных компетенций для успешного выполнения служебно-боевых задач в любых условиях обстановки.

В исследовании установлено, что использование боевого опыта СВО только тогда дает высокий педагогический эффект, когда этот опыт тесно связан с изучаемой проблемой и отвечает на поставленные практикой вопросы. Важнейшими условиями достижения эффективного воздействия боевого опыта в образовательном процессе являются: его убедительность, практическая направленность и значимость. Эмоциональное, образное, наглядное изложение сути боевого опыта оставляет след в памяти студентов.

Содержание процесса повышения эффективности подготовки студентов (будущих офицеров) с учётом боевого опыта СВО на Украине включает: систематический психолого-педагогический мониторинг качества данного процесса; диагностику военно-профессиональных умений и морально-психологических качеств; интенсификацию восприятия и осмысления знаний, как этапов процесса обучения, для формирования навыков, умений и компетенций реализации на практике лучших образцов боевого опыта; оптимизацию методик по его обобщению и анализу.

Все структурные элементы данного процесса взаимосвязаны, взаимообусловлены и в единстве призваны обеспечить всестороннюю подготовленность студентов (будущих офицеров) к будущей военно-профессиональной деятельности, включая психологическую устойчивость, укрепление духовной дисциплины и характера (моральной ответственности, душевных сил, способностей и умений преодолевать трудности военной службы, проявлять усердие и инициативу).

Выводы. На основании всего вышеизложенного можно сделать выводы.

Как показало исследование, чрезвычайно важной характеристикой боевого опыта, используемого в ВУЦ, является его многомерность и личностная значимость, которые проявляются через мотивационно-потребностную сферу и систему личностных смыслов в трёх основных тенденциях:

– осознание студентами (будущими офицерами) необходимости высокого уровня военно-профессиональной подготовленности как ценностной основы жизнедеятельности и личностного ресурса для выполнения миссии офицера в государстве и обществе в условиях мирного и военного времени;

– идентификация себя как субъектов с выраженной потребностью в самосовершенствовании, самообучении и самовоспитании (постоянно находиться в «зоне развития»);

– обладание мотивацией достижения, способствующей: уверенности; успешности; готовности принять на себя ответственность; настойчивости в достижении цели; упорности при столкновении с препятствиями; отваги, мужеству и героизму в бою.

Литература:

1. Битев, А.С. Педагогические условия формирования у обучающейся молодежи позитивного отношения к военной службе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Александр Сергеевич Битев. – Ставрополь, 2018. – 155 с.

2. Гожиков, В.Я. Инновационные психолого-педагогические подходы к научно-методическому сопровождению образовательного процесса в военном вузе: монография / В.Я. Гожиков, С.П. Поляков [и др.]. – М.: ВУ, 2019. – 179 с.

3. Денисов, А.Е. Педагогические пути формирования военно-профессиональной направленности у студентов учебных военных центров: дис. ... канд. пед. наук: 13. 00. 08 / Александр Егорович. Денисов. – М.: ВУ, 2019. – 159 с.

4. Заруцкий, Д.Л. Совершенствование общевойсковой подготовки студентов военных учебных центров: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Дмитрий Львович Заруцкий. – М.: ВУ, 2021. – 193 с.

5. Заруцкий, Д.Л. Социально-психологические и педагогические факторы совершенствования общевойсковой подготовки студентов в военных учебных центрах / Д.Л. Заруцкий, В.Я. Гожиков // Мир образования – образование в мире. – 2020. – № 1(79). – С. 19-25

6. Приказ Министра обороны РФ от 26.08.2020 г. № 400 «Об определении Порядка приема и обучения граждан РФ в военных учебных центрах при федеральных государственных образовательных организациях высшего образования». – М., 2024.

7. Малозёмов, А.В. Боевой опыт специальной военной операции как условие воспитания нравственно-волевой устойчивости у военнослужащих десантных войск / А.В. Малозёмов, А.А. Белянский // Военный академический журнал. – 2024. – №1 (41). – С. 35-39

8. Пухов, Р.Н. От «специальной» к «военной» / Р.Н. Пухов // Россия в глобальной политике. – 2024. – Т. 22. – № 2. – С. 21-36

9. Рыжих, Д.П. Подготовка курсантов военно-учебных заведений на боевом опыте (в особых условиях): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Рыжих Дмитрий Павлович. – Казань. – 2006. – 182 с.

10. Федак, Е.И. Боевой опыт как фактор формирования морально-политической и психологической готовности у военнослужащих / Е.И. Федак, Д.А. Фередин // Морской сборник. – 2022. – №6 (2103). – С. 69-73

Педагогика

УДК 371.315.5

кандидат педагогических наук, доцент Зубова Светлана Павловна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарский государственный социально-педагогический университет» (г. Самара);

кандидат педагогических наук, доцент Лысогорова Людмила Васильевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарский государственный социально-педагогический университет» (г. Самара);

кандидат педагогических наук, доцент Старцева Наталья Валерьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарский государственный технический университет» (г. Самара)

О ФОРМИРОВАНИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ УМЕНИЙ РАБОТАТЬ С ИНФОРМАЦИЕЙ

Аннотация. В статье приводится один из способов формирования такого универсального познавательного умения, как работа с информацией. Авторы статьи обосновывают актуальность обозначенной проблемы, поскольку в настоящее время каждому человеку вне зависимости от его профессии приходится анализировать и перерабатывать большой поток информации, выделять из него только то, что существенно для стоящих перед ним задач. В статье отмечается целесообразность начала формирования умения работать с информацией уже с младшего школьного возраста, так как именно в 5,5-12 лет происходит наиболее интенсивное интеллектуальное развитие личности, а учебная деятельность является ведущей. Утверждается, что формирование умения работать с информацией, как и любое другое умственное действие, в своем формировании подчиняется ряду психологических закономерностей. В частности, успех этого процесса зависит от сформированности операций из его состава. Следовательно, отмечают авторы, целесообразно для каждого

действия, включаемого в состав умения работать с информацией, выявить операционный состав и на этой основе разработать задания и системы вопросов к ним таким образом, чтобы, отвечая на них, обучающиеся выполнили либо отдельные операции из этого состава, либо, при дальнейшем обучении, все действие в целом. В статье приводятся разработанные авторами задания этого раздела для формирования действий из состава названного умения.

Ключевые слова: работа с информацией, анализ данных, формирование умения работать с информацией, операционный состав действия.

Annotation. The article presents one of the ways to form such a universal cognitive skill as working with information. The authors of the article substantiate the relevance of the identified problem, since at present every person, regardless of his profession, has to analyze and process a large amount of information, highlighting from it only what is essential for the tasks facing him. The article notes the expediency of starting to develop the ability to work with information from early school age, since it is at the age of 5.5-12 that the most intensive intellectual development of the individual occurs, and educational activity is the leading one. It is argued that the formation of the ability to work with information, like any other mental action, in its formation is subject to a number of psychological patterns. The article presents the tasks developed by the authors in this section for the formation of actions from the composition of the named skill. Consequently, the authors note, it is advisable for each action included in the ability to work with information to identify the operational composition and, on this basis, develop tasks and systems of questions for them in such a way that, answering them, students perform either individual operations from this composition, or, with further training, the entire action as a whole.

Key words: work with information, data analysis, developing the ability to work with information, operational composition of the action.

Введение. В настоящее время умение работать с информацией – вести поиск нужной, анализировать, выявляя существенные характеристики изучаемого материала, преобразовывать результаты анализа, интерпретировать новые сведения, и использовать в своей дальнейшей деятельности – как никогда актуально. Это связано со все возрастающим потоком информации, необходимостью ориентироваться в нем в профессиональной деятельности любой направленности. Именно поэтому в федеральных государственных образовательных стандартах начального общего и основного общего образования (ФГОС НОО и ООО) умение работать с информацией заявлено как один из важнейших метапредметных образовательных результатов [3, 4].

В то же время, в состав умения работать с информацией авторы-разработчики ФГОС НОО и ФГОС ООО включили определенный состав сложных действий, формирование которых требует специальной организации деятельности обучающихся. Так, например, анализ и создание, в соответствии с учебной задачей, организованной в разных формах (текста, таблицы, диаграммы и т.п.) требует от обучающихся владение умением проводить существенный анализ, выделяя отдельные элементы информации, абстрагируясь от несущественных в данной учебной ситуации, синтезировать (обобщать) выделенные элементы и на этом основании формулировать частные или общие выводы, то есть использовать, соответственно, дедукцию или индукцию. Это означает, что формирование умения работать с информацией – длительный и сложный процесс, организация которого должна начинаться уже в начальных классах, поскольку именно в этом возрасте формирование компонентов названного умения происходит наиболее интенсивно в силу ведущей роли учебной деятельности.

Как уже отмечалось, умение работать с информацией носит метапредметный характер, в то же время, его формирование возможно только на конкретном предметном содержании.

Начальный курс математики имеет для этого существенный потенциал, поскольку, во-первых, задания некоторых разделов, в частности, раздела «Задачи», можно представить в разных формах – таблицах, графических и знаковых моделях, рисунках, тексте – что позволяет обучающимся приобретать опыт анализа информации, организованной по-разному; во-вторых, именно математическое содержание дает возможность построения и преобразования разных видов диаграмм и сравнения этих разных видов, в-третьих, в начальный курс математики включен раздел «Анализ и интерпретация данных», специально направленный на формирование у младших школьников умений читать таблицы, диаграммы, дополнять и преобразовывать их. Курс математики основной школы дополняет содержание графиками и начальными элементами вероятностного анализа. Все компоненты умения работать с информацией, целенаправленно формируемых на уроках математики, далее обучающиеся могут использовать и совершенствовать на другом предметном содержании, например, при изучении физики, химии, русского и иностранного языка и т.п.

Изложение основного материала статьи. Как уже отмечалось, работа с информацией является сложным умственным действием, поэтому целесообразно охарактеризовать данное умение с позиций деятельностного подхода, теории формирования умственных действий.

Любое умственное действие включает в себя три блока операций: ориентировочный (ориентировочная основа действия – ООД), исполнительский и контрольный. Понятно, что правильность выполнения действия в очень сильной степени зависит от того, как у субъекта сформирована ООД этого действия [5].

Поэтому для формирования действий из состава умения работать с информацией целесообразно в первую очередь организовать деятельность обучающихся по овладению ориентировочных основ этих действий, соответственно, возникает необходимость определения их операционных составов. Объем статьи не позволяет привести операционные составы всех действий, составляющих умение работать с информацией, поэтому приведем лишь некоторые из них, которые, в свою очередь являются компонентами более сложных действий.

1. Выбор источника информации. Операции, входящие в состав этого действия:

- постановка цели действия;
- определение набора источников и их характеристик;
- соотнесение (сличение) характеристик источника с учебной целью;
- формулирование вывода о целесообразности использования источника для достижения учебной цели.

Из представленного состава видно, что он включает такие регулятивные действия, как целеполагание и контроль в форме сравнения (сличения), познавательные универсальные действия: анализ (выявления отдельных характеристик источников), дедуктивные рассуждения (анализ ситуации, использование общих суждений об источниках и, на этом основании, формулирование частного вывода о целесообразности использования данного источника). Таким образом, даже такое, на первый взгляд, простое действие имеет сложный операционный состав и для его формирования требуется организовать деятельность обучающихся таким образом, чтобы они выполняли все названные операции осознанно.

Приведем пример такой организации.

Задание. Рассмотрите диаграмму, таблицу и прочитайте текст.



Соедините стрелками утверждения с источником (или источниками, если их несколько) информации, который подтверждает его истинность.

1. В реке водится сом.	Диаграмма
2. Вероятность поймать в реке сома больше, чем окуня.	
3. Бабушка умеет печь очень вкусные пирожки с рыбой.	Текст
4. С понедельника по воскресенье было так тепло, что можно было купаться.	
5. Самый жаркий день на этой неделе – пятница.	
6. Самая часто встречающаяся рыба в реке – карась.	Таблица
7. В течение недели ребята ходили купаться на реку 7 раз.	
8. Летом в деревне можно ходить на речку купаться.	

Какой источник позволяет получить точную информацию для обоснования истинности утверждения?

Выполняя приведенное задание, обучающиеся формулируют цель действия: выбрать источник, обосновывающий истинность суждения; набор источников здесь уже приведен, но выполнение задания требует от них соотнесения характеристик источников информации с целью задания и на этом основании формулирования вывода о том, какой именно источник позволяет обосновать истинность каждого суждения.

2. Анализ информации (чтение таблиц, диаграмм, графиков, анализ текста).

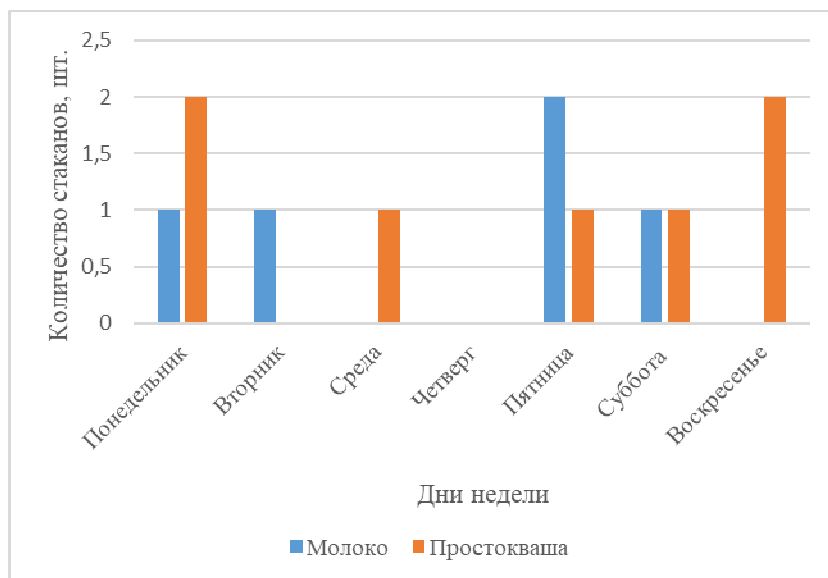
Анализ – это умственное действие, заключающееся в выделении отдельных характеристик изучаемого объекта, либо деление его на части. Читая таблицы, диаграммы, графики, обучающиеся выделяют их элементы (наименования шкал, цену деления шкалы, столбики или другие элементы, для таблицы – ее подлежащее и сказуемое, сведения о подлежащем таблицы и т.п.). Поэтому анализ информации включает следующие операции:

- постановка цели действия (часто это цель задания),
- выявление отдельных элементов информации, существенных в данной учебной ситуации,
- установление взаимосвязи между выделенными элементами,
- формулирование вывода.

Приведем примеры заданий, направленных на выполнение отдельных операций из этого действия, либо действия в целом.

Задания для олимпиады «Мультигений» 2023, составленные авторами.

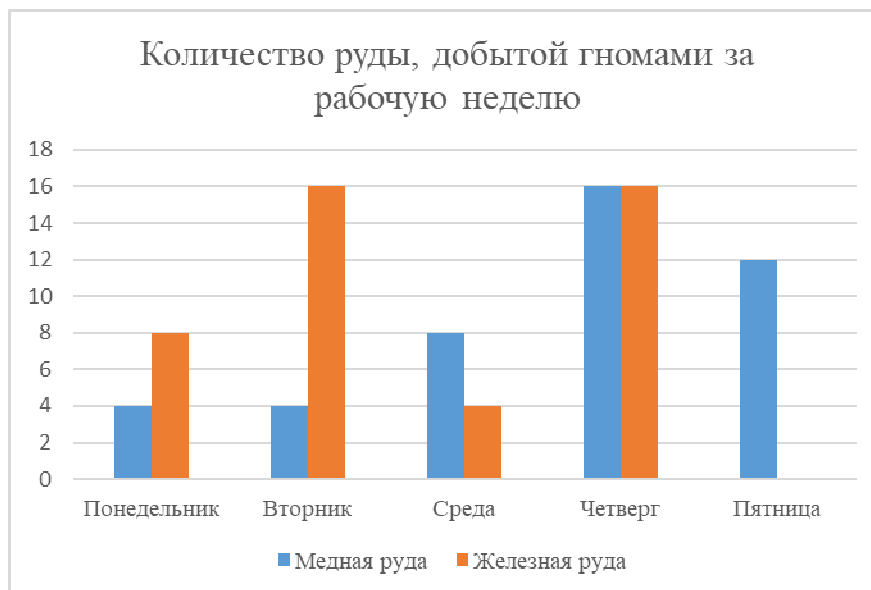
1. Кот Матроскин каждый день предлагает псу Шарик пить молоко и простоквашу. Он установил норму: за неделю Шарик должен выпивать не менее 11 стаканов молока или простокваши. Чтобы Шарик не уваливал, Матроскин каждый день отмечает на диаграмме, сколько стаканов молока и простокваши выпил Шарик. Определите, используя диаграмму, сколько всего стаканов молока и простокваши выпил Шарик за неделю.



1) 11 2) 24 3) 12 4) 9

Для выполнения задания (достижения цели), участники олимпиады должны были выделить на диаграмме шкалу «Количество стаканов», определить цену делений на этой шкале (0,5 стакана), подсчитать отдельно количество стаканов молока и простокваши, которые Шарик выпивал каждый день, затем сложить результаты подсчета (объединить информацию) и сформулировать вывод.

2. Гномы похвалились Белоснежке, что они в течение недели добыли очень много железной руды – целых 104 тонны. Для доказательства правдивости своего утверждения они представили диаграмму.



- 1) Определите цену деления на диаграмме (она достоверна).
- 2) Найдите, какой руды гномы добыли больше и на сколько килограммов.
- 3) Найдите, сколько всего тонн медной руды добыли гномы с понедельника по среду включительно.

При решении этой задачи обучающиеся направляют свои мысли на «обратный ход» – нужно найти способ узнать цену деления (то есть сколько тонн руды «умещается» в одном делении шкалы) и только потом отвечать на оставшиеся вопросы. Таким образом, в этом случае происходит более глубокий анализ (находятся «скрытые» характеристики), диаграмма дополняется найденными сведениями.

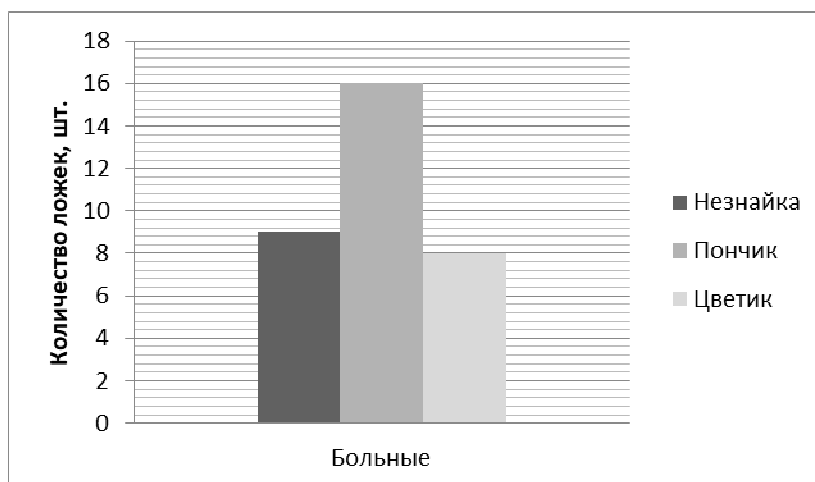
3. Иван Царевич пришел к Бабе Яге с просьбой помочь добраться до замка Кощея Бессмертного. Баба Яга предложила ему на выбор три варианта: на ковре-самолете, на Сером Волке или на корабле, но затем пешком. Помогите Ивану Царевичу выбрать самый быстрый путь. Данные (скорости и расстояния) для всех вариантов приведены в таблице и на рисунке.



Средство передвижения	Скорость	Расстояние
Ковре-самолет	24км/ч	132км
Корабль	20км/ч	100км
Серый Волк	500м/мин	180км
Иван Царевич (пешком)	50м/мин	3км

В приведенном задании обучающиеся самостоятельно выбирают источник информации (рисунок-схему или таблицу) для достижения поставленной цели, причем, эти два источника дополняют друг друга – рисунок визуализирует условие задачи, в таблице приводятся данные скорости, которых нет на рисунке. Текст задачи содержит сюжет, в котором определяется цель задания.

4. Доктор Пилюлькин решил подсчитать, сколько ложек касторки ему пришлось прописать за один год Незнайке, Пончику и художнику Цветику (каждый из них глотал одну ложку касторки за один день болезни). Для этого он построил следующую диаграмму, изучил ее и сделал выводы. Определите по диаграмме, какие из этих выводов верные, а какие нет.




Выводы: всего прописано 33 ложки касторки; меньше всех болел Незнайка; цветик проглотил на 8 ложек касторки меньше, чем Пончик; пончик проглотил больше ложек касторки, чем Незнайка и Цветик вместе; Незнайка болел 9 дней;




3

Незнайка проглотил **11** от всего количества ложек касторки; Цветик и Пончик вместе проглотили ровно в 2 раза больше ложек касторки, чем Незнайка.

Отметим, что выполнение некоторых заданий с таблицами и диаграммами доступны уже старшим дошкольникам. Под руководством педагога они в состоянии выполнить, например, следующие задания. [1, С. 110; 2, С. 43]

Для путешествия на яхте за кладом для команды из четырех человек нужно запастись на путь туда и обратно

следующими продуктами: на путь туда на одного человека – 1 йогурт, 1 яйцо, 3 банана, 2 сосиски. Обозначь йогурт ,

яйцо , банан , сосиску . Сколько всего продуктов нужно взять в путь? Ответь на вопрос, заполнив таблицу (нарисуй в

ячейках таблицы символы, соответствующие продуктам).

Член команды	Путь туда	Путь обратно
1		
2		
3		
4		

Заполнение таблицы помогает дошкольникам визуализировать ответ – пока они могут просто пересчитывать количество предметов, опираясь на визуальный ряд. Практика показывает, что дошкольники с этим заданием справляются. Таким образом, дошкольники начинают работать с информацией, знакомясь с элементами таблицы, заполняя ее посильным для себя способом.

Выводы. Итак, работа с информацией является сложным комплексом действий, включающих, наряду с предметными, регулятивные и познавательные метапредметные действия. Каждое действие, входящее в этот комплекс, имеет определенный операционный состав. Поэтому, в соответствии с закономерностью Н.Ф. Талызиной, целесообразно определить операционный состав каждого действия комплекса и организовывать деятельность обучающихся так, чтобы при решении задач, они выполняли бы весь набор операций или определенные операции из состава формируемых действий с информацией. В этом случае овладение такими действиями будет результативным.

Раздел начального курса математики «Анализ и интерпретация данных» имеет большой потенциал для начала формирования умения работать с информацией. В дальнейшем обучении это умение будет совершенствоваться при изучении разных предметов в том числе иностранного языка.

Литература:

1. Зубова, С.П. Курс развития интеллекта ребенка. Математика: методическое пособие для учителя / С.П. Зубова. – Самара: Издательство Ольги Кузнецовой, 2018. – 140 с.
2. Зубова, С.П. Курс развития интеллекта ребенка. Математика: Рабочая тетрадь для подготовки к школе / С.П. Зубова. – Самара: Издательство Ольги Кузнецовой, 2018. – 60 с.
3. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 “Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования” <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения 21.08.2024)
4. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 “Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования.” – https://sc26-urgut.gosuslugi.ru/netcat_files/30/69/Prikaz_287_ot_31.05.21.pdf (дата обращения 21.08.2024)
5. Талызина, Н.Ф. Деятельностная теория учения / Н.Ф. Талызина. – М.: Изд-во Московского университета, 2018. – 440 с.

УДК 355/232

кандидат педагогических наук, доцент Иванов Сергей Меркурьевич

Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Военная академия Ракетных войск стратегического назначения имени Петра Великого»

Министерства обороны Российской Федерации (г. Балашиха);

старший преподаватель кафедры физического воспитания Борисова Ксения Олеговна

Первый Московский государственный медицинский университет имени И.М. Сеченова

Министерства здравоохранения Российской Федерации (Сеченовский Университет) (г. Москва);

старший преподаватель кафедры физического воспитания Заварзин Александр Валерьевич

Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования

«Московское высшее общевойсковое командное училище» Министерства обороны Российской Федерации (г. Москва)

ГЛАВНЫЕ ВЕКТОРЫ, ФОРМИРУЮЩИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ СОЗНАНИЕ У ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

Аннотация. В статье представлены основные направления формирования экологического сознания военнослужащих: экологическое обучение, экологическое воспитание, экологическое просвещение и здоровый образ жизни. Рассмотрены факторы военно-политической обстановки, приводящие к нарушениям природоохранного законодательства. Способы и методы внедрения принципов здорового образа жизни в деятельность военнослужащих разнообразны. От понимания военнослужащими личной и коллективной ответственности за состояние окружающей природной среды, во многом, зависит уровень экологической безопасности в районе дислокации воинской части. Рассказывается, как ракетные войска стратегического назначения объективно оказывают техногенное воздействие на окружающую среду. Учитывается тесная детерминированность экологического сознания воинских коллективов и состояния окружающей среды в районе дислокации воинских частей. Определяются основные направления формирования экологического сознания военнослужащих и внедряются принципы здорового образа жизни в повседневную деятельность военнослужащих. Предлагается использовать пчел для контроля за уровнем загрязнения в городах. Устанавливается, что анализ меда может сказать многое об атмосфере города. Раскрывается, что развитие пчеловодства оказывает непосредственное влияние на динамику трансформации видовой и количественного состава лесной и аграрной растительности, что позволяет качественно улучшить экологическую ситуацию.

Ключевые слова: здоровье, экологическое сознание военнослужащих, ракетные войска стратегического назначения, экологический терроризм, экологическое обучение и воспитание, экологическое просвещение, пчелы, мёд.

Annotation. The article presents the main directions of formation of ecological consciousness of military personnel: environmental education, environmental upbringing, environmental enlightenment and healthy lifestyle. The factors of the military-political situation leading to violations of environmental legislation are considered. The ways and methods of introducing the principles of a healthy lifestyle into the activities of military personnel are diverse. The level of environmental safety in the area of deployment of a military unit largely depends on the understanding by military personnel of personal and collective responsibility for the state of the environment. It describes how strategic missile forces objectively have a man-made impact on the environment. The close determinism of the ecological consciousness of military collectives and the state of the environment in the area of deployment of military units is taken into account. The main directions of formation of ecological consciousness of military personnel are determined and the principles of a healthy lifestyle are introduced into the daily activities of military personnel. It is proposed to use bees to control the level of pollution in cities. It is established that the analysis of honey can tell a lot about the atmosphere of the city. It is revealed that the development of beekeeping has a direct impact on the dynamics of transformation of the species and quantitative composition of forest and agricultural vegetation, which makes it possible to qualitatively improve the ecological situation.

Key words: health, environmental awareness of military personnel, strategic missile forces, environmental terrorism, environmental education and upbringing, environmental education, bees, honey.

Введение. В настоящее время во вселенной вырабатывается непростая многогранная обстановка правящих кругов, где государственно-правовое противостояние принимает все больше и больше конфигурацию с позиции вооруженных сил, угрозы и устрашения для нашего отечества, ориентированное на физиологическое вымирание и истребление людей, а также на поражение окружающей природы. Широта и размах влияния на природу в мирные дни и в период вооружённого конфликта несоизмеримы. Большое влияние на окружающую среду оказывает количество и качество задействованной техники, личного состава, длительность пребывания и характер самих мероприятий (повседневная жизнедеятельность, военные учения, боевые действия и т.д.). Разработка и организация крупных тактических войсковых маневров не сумеет войти в никакое сравнение с исходом боевых операций, в результате которых применяется катастрофический урон биосфере, сопровождающийся, как правило, невосполнимыми человеческими жертвами. Поэтому в центре внимания политических деятелей и военных стратегов стоит защищенность существования и здоровья своего общества, военнослужащих и сбережения окружающей природной среды.

Изложение основного материала статьи. Президент РФ утвердил Основы государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей, которая представляет собой совокупность скоординированных мер по противодействию социокультурным угрозам национальной безопасности России в части защиты традиционных ценностей. В то же самое время, дилемма о способах защиты человеческих жизней каждая страна «решает самостоятельно, исходя из своих возможностей, культуры, традиций». Для чего законодательно было проведено уточнение нормативно-правовой базы, в том числе, и по поводу сохранения и сбережения окружающей природы с конкретно выделенными грандами под основные её направления.

8 июля 2022 года Правительство России утвердило изменения в государственную программу Российской Федерации «Охрана окружающей среды» [4, С. 7].

Важнейшей составляющей ЭС защитников родины является *сознательное желание и заинтересованность по проявлению надлежащего воздействия на окружающую среду, когда первичным (обязательным) выступает требование выполнения приказа.*

В обстановке вооруженного столкновения несоблюдение природозащитного права происходят в большинстве своем больше, что невооруженным глазом явно заметно в ходе проведения специальной военной операции:

– экологический терроризм, имеющий целью совершение крупномасштабных актов возмездия против мирных граждан и окружающей среды (множественные попытки со стороны Украины спровоцировать аварию на Запорожской АЭС, диверсии на газопроводах «Северный поток» и «Северный поток – 2» [6, С. 1]. Неимоверно, но влияние и эффект

вышеназванной глобальной проблемы, в экологическом смысле этого слова, приведшая к необратимым естественным биологическим природным процессам в данном районе, не то чтобы не вызвали, но и не отразилось ни в какой мере и ни в каком виде какой-либо негативной и осуждающей критикой или, другими словами говоря, обвинительными высказываниями у сторонников так называемого общества-партии «зеленые», а уж тем более, у международного общества в целом. Речь идет об экономической и политической колонизации Европы со стороны США;

– запрещенные международными конвенциями научные исследования в области разработки, производства, накопления или приобретения биологического оружия. По данным Министерства обороны России на территории Украины с 2005 года работало около трех десятков тайных лабораторий, которые вели в интересах США запрещенные опыты [1, С. 1];

– использование при ведении военных действий противопехотных мин ПФМ-1С «Лепесток», запрещенных конвенцией ООН, в результате использования которых, в основном, страдают мирные граждане;

– осуществление бомбардировки массивов города и близлежащих районов, при отсутствии там военных объектов и военнослужащих.

Кроме того, в обстановке боевых операций происходит разрушение инфраструктуры городов и населенных пунктов (дороги, электросети, водоснабжение, канализация, очистные системы).

Ежедневная функциональность вооруженных сил тоже в свою очередь выступает источником загрязнения природной среды и, практически, не различается от тождественных штатских агентств и ведомств.

Ракетные войска стратегического назначения выступают сдерживающим фактором, но в случае агрессии используются для ответного удара. РВСН объективно оказывают техногенное воздействие на окружающую среду: загрязнение территории (последствия испытаний новейших вооружений, военной и специальной техники). Бесконечную опасность представляют склады, где хранятся боеприпасы.

Учитывая тесную детерминированность экологического сознания воинских коллективов и состояния окружающей среды в районе дислокации воинских частей, *основной формой их взаимодействия* выступает познание природы через «наведение в ней порядка». Армейские бригады и дивизии, как неотъемлемая составляющая сообщества, добивается упрочнения своего статуса в природном мире за счет придания и наведения слаженности и степени меры; формирования в растениях, животных и вещах необходимых для жизни составляющих; сбережения и отправки экологических учений и опыта, соответствующих способностей, необходимых для удовлетворения определенных потребностей [5, С. 62].

Преобразовательная деятельность личного состава воинских частей в отношении окружающей среды, рост техногенного и геологического оказания влияния на биосферу являются следствием освоения природного пространства и доставляют к необратимым изменениям, среди которых наивысшую угрозу олицетворяют изменение климата, наведённая биогеохимия, понижение земли, наводнения, геологические недра.

От правильного и грамотного восприятия солдатом и матросом, непосредственно эксплуатирующим вооружение и военную технику, исполняющим деятельность по их выработке и применению, участвующего в выполнении комплекса мероприятий по его хранению и утилизации, личной ответственности за состояние окружающей среды, во многом, зависит перейдет ли кризисное состояние среды на новый уровень, ведущий человечество к экологической катастрофе или будет достигнут экологический баланс среди биосферы и цивилизации.

С целью этой целью нами определены основные ориентиры создающие экологическое сознание военнослужащих:

1. *Экологическое обучение*, направленное на усвоение систематизированных знаний об природной среде, знаний и практического опыта природоохранной активности у военнослужащих.

2. *Экологическое воспитание*, которое включает:

– формирование осознанного ценностного контакта военнослужащих к биосфере, выработку простейших навыков их благоразумного, экосообразного поведения;

– возвращение экологической культуры военнослужащих через познание и понимание природы, воспитание любви к ней;

– воспитание подчиненных со стороны командиров личным примером, действиями и поступками;

– всестороннее и основательное протекция индивидуума, нацеленное на внимание, уход и опеку о родственниках и месте обитания;

– умения преодолевать трудности в службе ради сохранения природной среды;

– умение существовать бок о бок с природой и, при необходимости, её грамотно и эффективно защищать.

3. *Экологическое просвещение*, как целенаправленный процесс распространения экологических знаний среди военнослужащих для повышения их активности и в принятии обдуманного и взвешенного умозаключения по природной среде. Многие военнослужащие не понимают связи между жизнедеятельностью личности и биосферой, поскольку не располагают достаточной информацией (отрывочные знания о природе, её взаимосвязи с обществом, изменении окружающей среды в процессе военной деятельности). Просвещение даёт представление не только о физическом или биологическом состоянии окружающей среды, но способствует пониманию социально-экологической обстановки и активности экологического сознания [5, С. 64].

Экологическое просвещение помогает военнослужащим усваивать экологические и морально-нравственные нормы, значимости и заинтересованности, квалифицированное мастерство, склад мышления, необходимые для обеспечения гармоничного развития социосистемы.

4. *Внедрение устоев и традиций ЗОЖ* в повседневную жизнедеятельность военнослужащих. Формы разнообразны:

а) грамотное и рациональное отношение к временному показателю суток – режим работы, распределение служебного времени;

б) правильный подход к еде, определению объема продовольственного довольствия, вещевого обмундирования;

в) сохранение функционального статуса организма, для чего необходимо движение (занятия спортом). В расписании дня и регламенте служебного времени для этого специально отведено время;

г) привлечение военнослужащих к общественной природоохранной деятельности на территории части и за её пределами;

д) иные способы и методы «не традиционные» для военной среды.

К примеру, можно использовать возможности окружающей флоры и фауны. Некоторые научные деятели выдвигают идею об применении пчел для установления надзора за точкой зашламовывания в городах и заявляют, что диагностика меда даст прямое доказательство об загрязненности населенного пункта [2, С. 45].

В результате анкетирования пчеловодов и данных, полученных на экспериментальной пасеке в пос. Ягодное Полесского района, установлено, что средняя медопродуктивность пчелосемей в Калининградской области составляет 17—22 кг. Развитие пчеловодства оказывает непосредственное влияние на динамику трансформации видового и количественного состава лесной и агарной растительности, что позволяет качественно улучшить экологическую обстановку в области [2, С. 44].

В процессе апимониторинга наряду с объектами индикации также учитывают особенности поведения семей, состояние их здоровья, восприимчивость к химическим токсикантам и поллютантам, инфекционным и инвазионным заболеваниям, зимостойкость, ройливость, особенности роста и развития семей, воспроизводительные функции. Также благодаря пчелам есть возможность констатировать факт не только химического, но и электромагнитного загрязнения. Поля ЛЭП дестабилизируют внутриульевого микроклимат. К примеру, в гнезде семьи, находящейся под ЛЭП мощностью 500 кВ, температура повышается по отношению к норме на 3-7°C, концентрация CO₂ возрастает в 2-6 раз [3, С. 89].

Выводы. Целесообразно провести исследование в других населенных пунктах и военных городках с целью изучения полного тестирования возможности меда противодействовать степени засорения окружающей среды.

Продукты жизнедеятельности пчёл имеют широкое применение, так мёд является натуральным и неоценимым помощником в терапии и предупреждении многих заболеваний.

Получается, что основными направлениями формирования экологического сознания военнослужащих выступают: экологическое образование (обучение и воспитание), экологическое просвещение и деятельностное приобщение к ЗОЖ.

Каждый военнослужащий должен понимать, что функционирование и процесс Вооруженных Сил, как в прочем, и любой другой вид технической активности, добавляет отрицательную лепту в преобразование природной среды и граничит с большим количеством рискованности и напряженности. Поэтому для военнослужащих главное то, что необходимо знать и понимать формы и методы своей воинской деятельности по сокращению её негативных последствий.

Литература:

1. Верницкий, А.Н. На территории Украины выявлены три десятка тайных лабораторий Пентагона, проводящих запрещенные опыты / А.Н. Верницкий // [Электронный ресурс]: [сайт]. – 2022. – URL: <https://www.1tv.ru/news/2022-03-13/423399na-territorii-ukrainy-vyuavleny-tri-desyatka-taynyh-laboratoriy-pentagona-provodyaschih-zapreshchennye-opyty> (дата обращения: 25.11.2022)
2. Гаева, Д.В. Медоносные пчелы как объект экологического мониторинга / Д.В. Гаева // Соиск., РГУ им. И. Канта / Вестник РГУ им. И. Канта. – 2006. – Вып. 1. Естественные науки. – С. 42-47
3. Максимов, В.В. Влияние техногенных загрязнений на состояние пчел и продукты пчеловодства: диссертация ... канд. биол. наук: 06.02.04 / Максимов Виктор Васильевич. – Москва, 2002. – 142 с.
4. Российская Федерация. Подзаконные акты. «О внесении изменений в государственную программу Российской Федерации "Охрана окружающей среды»: Постановление Правительства Российской Федерации № 1222: [принят Правительством РФ 08 июля 2022 г.]. – Москва: Кодекс, 2022. – 17 с.
5. Пучкин, С.И. Экологическое сознание военнослужащих / С.И. Пучкин // Гуманитарный вестник ВА РВСН. – 2017. – № 2 (6). – С. 59-64
6. Ученые оценили экологические последствия аварии на «Северном потоке» / «Газета.Ru» [Электронный ресурс]: [сайт]. – Москва, 2022. – URL: <https://www.gazeta.ru/science/news/2022/10/01/18693889.shtml> / (дата обращения: 25.11.2022). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.

Педагогика

УДК 355/232

кандидат педагогических наук, доцент Иванов Сергей Меркурьевич

Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Военная академия Ракетных войск стратегического назначения имени Петра Великого» Министерства обороны Российской Федерации (г. Балашиха);

старший преподаватель кафедры физического воспитания Борисова Ксения Олеговна

Первый Московский государственный медицинский университет имени И.М. Сеченова Министерства здравоохранения Российской Федерации (Сеченовский Университет) (г. Москва);

старший преподаватель кафедры физического воспитания Михайлец Валерий Владимирович

Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Московское высшее общевойсковое командное училище» Министерства обороны Российской Федерации (г. Москва)

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ОТНОШЕНИЯ КУРСАНТОВ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ

Аннотация. В статье представлены основные направления исследования отношения курсантов к здоровому образу жизни. Пути формирования экологического сознания военнослужащих: экологическое обучение, экологическое воспитание, экологическое просвещение и здоровый образ жизни. Раскрыты способы и методы внедрения принципов здорового образа жизни в деятельность военнослужащих. Осуществлены векторы направлений, раскрывающие смысл и значение экологического сознания. Выявлены тенденции, влияющие на здоровый образ жизни военнослужащих. Сделан вывод о важности и необходимости интеграции феномена экологического сознания в сферу воспитания и воинского обучения военнослужащих. Рассматриваются познавательные-ценностные компоненты, являющиеся системообразующими факторами экологического сознания. Даны определения приоритета ценностей в отношении курсантов к здоровому образу жизни. Наблюдается большая заинтересованность у курсантов в решении проблем, связанных с созданием в ВУЗЕ необходимых условий для ведения здорового образа жизни. Определена значимость такой жизненной ценности, как хорошее здоровье, которая уступает только заинтересованности в благополучии семьи.

Ключевые слова: сознание военнослужащих, обучение и воспитание, экологическое просвещение, физическая культура, спорт, здоровый образ жизни.

Annotation. The article presents the main directions of research on the attitude of cadets to a healthy lifestyle. Ways to form the ecological consciousness of military personnel: environmental education, environmental upbringing, environmental education and healthy lifestyle. The ways and methods of introducing the principles of a healthy lifestyle into the activities of military personnel are revealed. Vectors and directions have been implemented that reveal the meaning and meanings of ecological consciousness. The trends affecting the healthy lifestyle of military personnel have been identified. The conclusion is made about the importance and necessity of integrating the phenomenon of ecological consciousness into the sphere of education and military training of military personnel. The cognitive and value components, which are the system-forming factors of ecological consciousness, are considered. Definitions of the priority of values in relation to cadets to a healthy lifestyle are given. There is a great interest among the cadets in solving the problems associated with creating the necessary conditions for a healthy lifestyle at the university. The importance of such a vital value as good health, which is second only to the interest in the well-being of the family, has been determined.

Key words: awareness of military personnel, education and upbringing, environmental education, physical culture, sport, healthy lifestyle.

Введение. В сегодняшних реалиях отечественного развития предпринимаются усилия по созданию правовых, финансово-экономических, организационных направлений по оздоровлению молодежи и их физкультурного и спортивного образа жизни, и как важная составляющая в их развитии, в образовательных учреждениях. Но при этом, на сегодняшний день отсутствуют прочные устройства водворения в жизнь осуществления задуманных стратегических вопросов и существенного межотраслевого объединения в области обеспечения здоровья, что не дает возможности кардинально улучшить ситуацию. По данным ряда исследований за годы обучения в образовательных учреждениях среднего и высшего образования проявляется прогрессирующее ухудшение состояния общего состояния здоровья обучаемых [5, С. 192]. Например, за последние 5 лет современной истории нашей жизни общества только ничтожно малое количество учащихся в процентном отношении от всего числа обратившихся за медицинской помощью студентов позаботились о состоянии собственного здоровья и для улучшения и поддержания своего общего состояния поступили в профилактории. В 2021 году – 4,6%, в 2022 году – 0,7%, а за 2023 год – 0,75%, что говорит о недостаточном внимании молодежи к состоянию собственного здоровья. При этом структура заболеваемости молодых людей остается стабильной. По катастрофичной динамике уровня патологичности исследователи отмечают остеохондроз, так как оно неразрывно с малоподвижным образом жизни, особенно у старшеклассников и студентов. Недостаточная двигательная активность выявлена у порядка 70% молодежи. При этом у лиц, находящихся на диспансерном наблюдении среди них, уменьшается: в 2021 году – 35,2%, в 2022 году – 33%, в 2023 году – 24%, в 2024 году – 22%. Зачастую это следствие того, что потенциальные абитуриенты целенаправленно не становятся на диспансерный учет чтобы скрыть выявленные заболевания (диагнозы), которые могут стать проблемой при поступлении в ВУЗы [5, С. 192].

Изложение основного материала статьи. Наиважнейшим и губительным фактором, влияющим негативно на состояние здоровья молодого поколения, является неправильный рацион питания и изменение количества приема пищи за сутки. Большинство студентов питаются примерно 2 раза в день и около трети только 1 раз в день употребляют горячую пищу. И надо отметить, что их рацион далек от правильного сбалансированного питания. Это связано прежде всего с тем, что молодежь питается в основном фастфудами [5, С. 192].

Также здесь можно отметить и повышение неблагоприятных направлений в гигиене молодого поколения. Количество молодых людей с вредными привычками: курение, употребление алкоголя, а иногда и наркотиков, достигает 72,8% от общего числа [5, С. 192].

Выявленные тенденции не проходят мимо и у образовательных учреждений Министерства обороны Российской Федерации. В вузах МО РФ наиважнейшей ролью является правильное сбалансированное питание и состояние здоровья обучающихся [4, С. 61].

Физическая культура и спорт – общепризнанные материальные и духовные ценности общества в целом и каждого человека в отдельности. В нынешнее время общественного развития они стали неотъемлемыми частями национальной идеи, которая отражается в формировании положений для поддержания и совершенствования физического и духовного здоровья граждан. Государству нужны здоровые и сильное общество людей, для которых спорт является *предпосылкой* и действенным дополнением к своей личной и профессиональной жизни, то есть обладающие сформированным гармоничным экологическим сознанием [3, С. 37]. Для Вооруженных сил Российской Федерации этот вопрос особенно актуален.

Определим векторы направлений, раскрывающие смысл и значение экологического сознания. В философии имеется три главных подхода по данной проблематике. Некоторые авторы подчеркивают, что значению, свойственна субъективность в отличие от познания, потому что оно объективно, так как в основе его лежит истина [2, С. 136]. Другие авторы считают, что оценка имеет объективно-субъективный характер. Поэтому оценочное отражение родственно смыслу и значению, но не совпадает с ним. Третий подход представлен сторонниками гносеологической точки зрения на оценку, полагающими, что оценка относится к сфере познания и, отражая объективно складывающееся отношение значимости, по преимуществу объективна: субъективность случайна, не обязательна для оценки [2, С. 137]. Приведённые точки зрения показывают, что большинство философов рассматривают познание и оценку как разные способы отражения человеком действительности. Основываясь на этом выводе, постараемся точнее очертить познавательно-ценностное содержание экологического сознания. Эта сложная взаимосвязь характеризуется следующими чертами [2, С. 135].

Во-первых, на уровне экологического сознания процесс взаимодействия человека (общества) и природы не только познаётся, но и оценивается. В случае смыслового подхода взаимодействие направлено от реальности к мысли. В качестве исходной выступает объективная реальность, а задача состоит в её адекватном описании. При ценностном подходе взаимодействие человека и природы осуществляется от мысли (оценки) к реальности. Исходной является оценка действительного положения вещей, речь идёт о преобразовании ценностного подхода в соответствии с этой оценкой или абстрактном представлении подобного преобразования.

Во-вторых, в экологическом сознании смысловой компонент отражает в социоприродном взаимодействии объективную реальность через приписывание ей субъективных признаков, свойственных непосредственно индивиду. Эта дифференцированность обусловлена состоянием потребностей субъекта, его способностью осознавать эти потребности в качестве интереса. Поэтому оценка является не только отражением жизненной ситуации действующего субъекта, но и выражением его мировоззренческой позиции.

В-третьих, в рамках экологического сознания оценка не меньше, чем реально существующий объективный мир, детерминирует процесс взаимодействия человека и окружающей среды. Причём понятие «оценка» употребляется как регулятив. Оценка лежит в основе ценностного сознания участников взаимодействия и, возникая как желаемое, зачастую носит утопический характер, но даже в этом случае может обладать действенной убеждающей силой. Сознательное формирование ценностных норм в процессе социоприродного взаимодействия осуществляется через осознание идеалов. Вот поэтому представления об идеальном взаимодействии конкретного субъекта или группы людей получают признание у большинства общества.

В-четвёртых, процесс взаимодействия общества и природы, отражаемый как исторический тип экологического сознания, содержит внешние и внутренние регулятивы (ценности). Внешние регулятивы – это реально существующий социальный контекст. Участники взаимодействия являются частью той или иной социальной группы, поэтому их поступки всегда обусловлены действующей системой социальных ценностей: мировоззренческих, политических, этических, эстетических и других, существующих в стихийно-регулятивной форме представлений, сказаний, легенд, правил, запретов, религиозных заповедей, договорённостей, соглашений, утопий, иллюзий, мифов и т.д. Они представляются выражением духовно-практической связи между людьми, основанной на общих смыслообразующих представлениях, переживаниях относительно средств, направлений коэволюции общества и природы, способствуют большему сплочению социума. Что касается внутренних регулятивов, то они являются составной частью духовного мира конкретного человека. Каждый субъект экологического сознания обладает определённой иерархией ценностей, которые выступают в определённой системе ценностной ориентации: субъективное (личностное или групповое) отношение человека к миру природы, во многом зависящее от условий жизни, системы воспитания, образования, мировоззренческих установок, и жизненные ценности

этического плана (стереотипы, заповеди, предания и др.), диктующие необходимость экообразных поступков. Изменение места ценностей ведёт к изменению ценностных ориентаций.

В-пятых, в экологическом сознании «познавательно-ценностный» аспект, отражающий процесс взаимодействия общества и природы, тесно связан с интуитивными моментами, позволяющими преодолевать, например, расхождение между здравым смыслом, фиксирующим свойства на уровне непосредственно данного, и научной рациональностью. В качестве примера можно привести открытие гелиоцентрической системы мира Н. Коперником, периодической таблицы химических элементов Д.И. Менделеевым, предположение о бесконечности Вселенной Дж. Бруно. В этих и ряде подобных случаев происходит то, что Л. Бройль назвал «не полностью рациональным актом». Взаимосвязь познавательно-ценностного и интуитивного в различных ситуациях неодинакова, однако её эффективность зависит от того, в какой мере и как скоро интуитивная догадка находит своё познавательно-ценностное подтверждение или опровержение.

Все приведённые характеристики в совокупности позволяют рассматривать познавательно-ценностные компоненты системообразующим фактором экологического сознания, а феномен экологического сознания представить, как познавательно-ценностную форму социального отражения взаимодействия человека (общества) и природы [1, С. 49].

Для определения приоритета ценностей в отношении курсантов к здоровому образу жизни на базе академии проведено социологическое исследование методом анкетного опроса, в котором приняло участие 420 курсантов. Результаты анкетирования показали:

1. Большинство курсантов продемонстрировали заинтересованное отношение и знание параметров собственного здоровья, таких как собственный рост и вес – знают 90% опрошенных; информацией о прививках располагают 60% респондентов; о перенесенных в детстве заболеваниях знают 75% респондентов; группа крови и резус-фактор известны 70% респондентов; предрасположенность организма к различным видам заболеваний известна 50% респондентов; о хронических заболеваниях, имеющихся у родителей осведомлены 40%; артериальное давление известно 30% опрошенных.

2. Значимость такой жизненной ценности, как хорошее здоровье для 90% опрошенных находится в приоритете и уступает только заинтересованности в благополучии семьи.

3. В соответствии с проведенными опросами, здоровье курсантов напрямую зависит от образа жизни: 41% – отметили зависимость от наличия вредных привычек, 35% – указали на питание. Только 20% указали зависимость здоровья от внешней среды и природно-климатических условий, то есть, налицо недооценка значимости экологического фактора, что возможно обусловлено возрастом опрошенных

4. 65% военнослужащих считает необходимым в процессе военной службы вести здоровый образ жизни, полагая, что он является основой профессионального успеха. Однако, 35% утверждают, что высокая служебная нагрузка препятствует соблюдению здорового образа жизни, что может быть компенсировано состоянием здоровья и физической подготовленности офицера.

5. 60% курсантов полагают, что ведут здоровый образ жизни, 25% – стараются придерживаться его правил, 20% заявили, что не стремятся вести, а 5% что не придерживаются правил здорового образа жизни.

6. В качестве главного стимула к поддержанию и укреплению собственного здоровья 60% респондентов указали хорошее самочувствие и бодрость; 40% – физическую силу и выносливость, необходимые будущему офицеру; 30% отметили возможность получать денежную надбавку за высокие показатели в физической подготовке. Полученные результаты подтверждают, что материальное стимулирование не является единственным и, тем более, главным мотивом к ведению здорового образа жизни.

7. В целом курсанты высказываются об удовлетворительном соответствии условий учебного заведения ведению здорового образа жизни. При этом, 75% респондентов выделили соответствие условий занятиям физической культурой и спортом, 70% – медицинского обслуживания, 65% – условий для учебы, 53% – указали питания, 43% – условия для отдыха. Наиболее успешным направлением деятельности вуза по формированию здорового образа жизни 65% опрошенных считают занятия физической культурой и спортом, а 30% – качество питания и медицинского обслуживания.

8. 45% респондентов не в полной мере удовлетворены питанием, однако 55% считают их питание сбалансированным.

9. При этом, в столовой академии 70% респондентов не устраивает ассортимент продуктов; 65% – ежедневное меню; 35% – технология приготовления пищи; 25% – время, отведенное на прием пищи.

10. 50% опрошенных утверждают, что не подвержены стрессам, 35% – время от времени сталкиваются со стрессовыми ситуациями, 15% – отметили, что часто сталкиваются со стрессовыми ситуациями. 40% курсантов не находят для себя причин, вызывающих депрессию, 20% указали проблемы с учебой. Анализ данных позволяет сделать вывод о высокой стрессоустойчивости курсантов.

11. Для снятия усталости и напряженности курсанты предпочитают: 75% сон, 65% – спорт и физкультуру, 55% – общение с друзьями, девушкой.

12. Источниками получения информации о здоровом образе жизни и способах улучшения здоровья являются для 40% – разговоры с родителями, друзьями и знакомыми, для 35% – консультация преподавателей кафедры физической подготовки и спорта, для 30% – интернет.

13. В качестве факторов, негативно влияющих на здоровье, 55% опрошенных отметили недосыпание.

14. За последний год каждое воскресенье в академии проводились мероприятия просветительского характера о профилактике вредных привычек, в качестве наиболее интересных курсанты отметили:

- формирование здорового образа жизни,
- алкоголизм и его влияние на организм,
- табакокурение и его последствия,
- наркомания и здоровье,
- токсикомания – угроза будущему нации,
- жизнь без вредных привычек,
- физические нагрузки и спорт, способствующие осознанному выбору вида спорта для дальнейшего самообразования и саморазвития военнослужащих.

Физическое здоровье всегда являлось основанием для поддержания устойчивого морально-политического и психологического состояния военнослужащих и членов их семей, что выступает гарантом высокой боеспособности войск, политической стабильности нашей Родины и общего экономического благополучия. Это позволяет сделать вывод о важности и необходимости интеграции феномена экологического сознания в сферу воспитания и воинского обучения военнослужащих.

15. Наиболее значимыми мотивами курсантов для занятия физической подготовкой и спортом являются:

- физическая сила и выносливость, необходимые будущему офицеру – 85%;
- сохранение и укрепление состояния здоровья – 80%;
- хорошее самочувствие, бодрость – 75%;

- улучшение телосложения – 75%;
- возможность получать денежное вознаграждение за высокие результаты в физической подготовке – 70%;
- авторитет в глазах товарищей – 65%;
- привлекательность в глазах лиц противоположного пола – 60%;
- возможность внести вклад в рейтинг подразделения по уровню физической подготовки – 60%;
- расширение сферы общения, отдыха и развлечений – 45%.

Выводы.

1. Таким образом, значимость такой жизненной ценности, как хорошее здоровье для 90% опрошенных находится в приоритете и уступает только заинтересованности в благополучии семьи.

2. Анализ ответов на вопросы о содержании понятия «здоровый образ жизни» позволил установить следующие составляющие: 90 % курсантов считают физически активную жизнь с учетом возрастных и физиологических особенностей организма частью понятия «здоровый образ жизни»; 83% респондентов полагают соблюдение правил личной гигиены частью понятия «здоровый образ жизни»; 80% – признают значимость сбалансированного питания (употребление разнообразной пищи, наличие необходимых витаминов и минералов и пр.); 78% выступают против злоупотребления алкогольными напитками; 73% – включили регулярное прохождение профилактических медицинских осмотров частью понятия «здоровый образ жизни»; 70% считают полный отказ от курения частью понятия «здоровый образ жизни»; 70% респондентов указали на необходимость контроля количества потребляемой пищи (избегание избыточного питания), а 53% добавили к этому контроль количества потребляемой соли, сахара.

3. Результаты исследований позволяют сделать вывод о высокой степени заинтересованности курсантов в решении проблем, связанных с созданием в ВУЗе необходимых условий для ведения здорового образа жизни [1, С. 48]. Среди основных проблемных вопросов курсанты отмечают необходимость: улучшить условия для отдыха и досуга на территории вузов, сделать более доступной спортивную базу для занятия физкультурой и спортом, расширить ассортимент продуктов и ежедневное меню. Высокий уровень заинтересованности курсантов являет собой благоприятный фактор для внедрения философской концепции экологического сознания в образовательную деятельность.

Литература:

1. Беркут, В.П. Аксиологические основания здорового образа жизни военнослужащих российской армии / В.П. Беркут, С.И. Пучкин // Вестник Тверского ГУ. – 2018. – № 4. – С. 46-51
2. Дмитриев, А.Н. Неизбежность концептуальной перестройки человеческого познания по приоритету природы / А.Н. Дмитриев // Безопасность. – 2000. – №12. – С. 133-137
3. Кобылянский, В.А. Формирование экологической культуры и проблемы образования / В.А. Кобылянский // Педагогика. – 2001. – №1. – С. 32-41
4. Пучкин, С.И. Экологическое сознание военнослужащих / С.И. Пучкин // Гуманитарный вестник ВА РВСН. – 2017. – № 2 (6). – С. 59-64
5. Фильчаков, С.А. Актуальные проблемы здоровья студентов / С.А. Фильчаков, И.В. Чернышева, М.В. Шлемова // Успехи современного естествознания. – 2013. – №1. – С. 191-192

Педагогика

УДК 371.113.1

кандидат педагогических наук Иванов Михаил Айуолович

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

кандидат педагогических наук Ершова Нина Васильевна

Автономное образовательное учреждение Республики Саха (Якутия) «Институт развития образования и повышения квалификации имени С.Н. Донского – II» (г. Якутск)

УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ КОМАНДА В УСЛОВИЯХ МУНИЦИПАЛЬНОГО РАЙОНА

Аннотация. Статья посвящена исследованию содержания работы муниципальных управленческих команд. Авторами рассматриваются их возможности в успешной реализации образовательной политики. Данная форма организации управления образованием представляется как средство повышения качества образования. В начале статьи предпринята попытка дать определение понятию «муниципальная управленческая команда». Внимание читателей обращается на аспекты создания данных структур, организации их деятельности на муниципальном и региональном уровне. Рассматриваются такие формы работы, как горизонтальное обучение, менторство, участие в проектах по актуальным направлениям развития образования. Предложен опыт дифференциации вышеуказанных форм на примере проведения мероприятия повышения квалификации руководителей по одному из федеральных проектов. Достаточно подробно описывается региональный опыт проведения конкурса управленческих команд. Делается вывод, что содержание работ данной динамичной структуры направлено на развитие компетентностей руководителей образовательных организаций. От них непосредственно во многом зависит успешная реализация образовательной политики региона, а, следовательно, и повышение качества образования.

Ключевые слова: управленческие команды, качество образования, управление, горизонтальное обучение, профессиональные конкурсы.

Annotation. The article is devoted to the study of the content of the work of municipal management teams. The authors examine their capabilities in the successful implementation of educational policy. This form of educational management organization is presented as a means of improving the quality of education. At the beginning of the article, an attempt is made to define the concept of “municipal management team”. Readers' attention is drawn to aspects of the creation of these structures and the organization of their activities at the municipal and regional levels. Such forms of work as horizontal training, mentoring, participation in projects in current areas of educational development are considered. An experience in differentiating the above forms is proposed using the example of holding an event to improve the qualifications of managers for one of the federal projects. The regional experience of holding a competition for management teams is described in sufficient detail. It is concluded that the content of the work of this dynamic structure is aimed at developing the competencies of heads of educational organizations. The successful implementation of the region's educational policy, and, consequently, the improvement in the quality of education, directly depends on them.

Key words: management teams, quality of education, management, horizontal training, professional competitions.

Введение. Динамический характер современного образования, который обусловлен изменениями внешнего мира, когда меняются акценты, нормативы, требования к педагогическим условиям, процессам, результатам, делает особенно

актуальной устойчивостью управленческих механизмов в достижении целевых ориентиров. Особую роль в их стабилизации должны сыграть новые формы организации управления, которые призваны динамично и точно достигать поставленные цели в изменяющейся внешней и внутренней средах.

В этих обстоятельствах эффективно себя показали управленческие команды – они возникли при слиянии отдельных школ в единый комплекс, который усложнил организацию обучения и воспитания и управление ими. Перед нами встал вопрос, возможно ли применить эту форму управления в условиях муниципального образования? Проблема поиска путей совершенствования традиционных форм управления образованием на уровне муниципалитета привела нас к исследованию возможностей и содержания работы управленческих команд.

Изложение основного материала статьи. Прежде чем приступить к рассмотрению природы управленческих команд, необходимо определиться с такими понятиями как «команда» и «управленческая команда».

Важное место среди исследований, посвященных командам, занимают, на наш взгляд, работы зарубежных авторов, в том числе Райта Мередит Белбина, Вольванга Крюгера и других. Р.М. Белбин разработал модель командных ролей, главной идеей которой являются: группа людей становится командой, когда члены команды не просто отличаются по личностным качествам, компетентностям и потенциалом, а дополняют друг друга. Тогда процесс работает по принципу конвейера, где каждый сотрудник исполняет свои конкретные функции в проекте, а затем передает его дальше, по цепочке. В. Крюгер подробно раскрывает условия создания структуры, ее отличия от обычной группы сотрудников, описывает стиль и методы управляющего. Ицхак Адизес при актуализации создания команд сгенерировал идею команды как системы - её элементы как пазлы складываются воедино и держат в равновесии друг друга. Он выделил 4 основные функции управленцев: производство результатов, администрирование, предпринимательство и интеграция (РАЕИ), которые должен уметь делать каждый участник команды, и в одной из них – быть профессионалом. Отечественные ученые Айдаркина Е.Е., Корниенко В.И., Надточий Ю.Б. исследовали особенности командообразования. Общие вопросы по теории управления образовательными системами исследовали В.С. Лазарев, М.М. Поташник, П.И. Третьяков и другие.

Из их исследований можно сделать вывод, что:

команда – это больше 2 человек, объединенных общей целью, уважающих и принимающих ценности друг друга, обладающих различными компетентностями, исполняющих взаимно-дополняющие функции;

управленческая команда в системе образования – это коллектив руководителей и педагогов, учеников и представителей общественности, которые умеют выполнять управленческие функции, имеют интерес и мотивацию к решению проблем, возникающих при изменениях в пути к достижению общей цели.

Состав конкретной управленческой команды исходит из специфики проблемы, которую предстоит решить. Исходя из специфики данных проблем в одной и той же организации могут одновременно существовать несколько управленческих команд, которые принимают участие в том же стратегическом планировании и других аспектах менеджмента учреждения.

В условиях Республики Саха (Якутия) первые управленческие команды в образовательных организациях были созданы на основе Персональных Поручений Главы Республики Саха (Якутия). Республиканский институт развития образования и повышения квалификации им. С.Н. Донского-II оказал содействие в создании и развитии деятельности муниципальных управленческих команд 10 муниципальных районов, куда вошли 606 чел. (см. табл. 1)

Таблица 1

№	МР	Кол-во чел в команде	Кол-во школ	Кол-во чел УУО			Кол-во чел ОО		
				Нач. УО	Зам. нач.	Др.	Дир.	Зам. дир.	Друг.
1.	Алданский	64	21	0	1	2	21	39	1
2.	Верхневилуйский	69	24	1	1	1	24	41	1
3.	Вилуйский	76	24	1	2	0	23	50	0
4.	Горный	41	11	1	0	2	11	27	0
5.	Жиганский	15	4	0	1	2	4	8	0
6.	Кобяйский	56	18	1	1	1	15	27	11
7.	Мегино-Кангаласский	101	32	0	1	2	32	55	11
8.	Намский	81	26	0	0	3	25	44	9
9.	Нюрбинский	70	25	0	0	3	24	42	1
10.	Томпонский	33	11	0	1	2	11	19	0
	ИТОГО:	606	196	4	8	18	190	352	34

Данные муниципальные районы республики были выбраны с тем, чтобы обеспечить их разнообразие: центральные и заречные, аграрные и промышленные, южные и арктические. В команды вошли начальники управлений образованием, их заместители, другие работники муниципальных органов, директора, его заместители и другие. Вообще, для выполнения работ на районном уровне формируются различные команды, в состав которых входят как работники муниципальных органов управления образованием, так и руководители школ, общественники, привлекаются ученики – исходя из содержания проектов.

Разработано положение о муниципальных управленческих командах, где прописана цель – организация и реализация целенаправленной деятельности по претворению идей региональной образовательной политики, продвижение инновационных методов управления, реализация горизонтального обучения руководителей образовательных организаций, внедрение эффективных технологий.

В задачи входит:

- содействие в разработке и реализации дорожных карт проектов и программ национального проекта «Образование»;
- выявление профессиональных дефицитов руководителей и проектирование индивидуальных учебных планов их устранения;
- выявление эффективных руководителей;
- проведение горизонтального обучения (муниципальные проблемные семинары, конкурсы, деловые игры и т.п.);
- направление на мероприятия регионального горизонтального обучения руководителей исходя из их субъектности (обучающий или обучаемый по тем или иным направлениям).

Рассмотрим подробнее содержание работ команд:

- 1) организация, проведение (содействие) мероприятий горизонтального обучения на муниципальном и республиканском уровнях;
- 2) разработка и реализация проектов по актуальным направлениям, заданным образовательной политикой;

- «Развитие функциональной грамотности»;
- «Наставничество»;
- «Поддержка молодых учителей»;
- «Школа Минпросвещения» и др.;

3) организация мероприятий по повышению профессионального уровня педагогических работников и их участия в конкурсах и других мероприятиях;

4) подготовка предложений и участие в проектах по развитию районной системы образования.

Итак, по первой работе. Выявление не только дефицитов директоров и его заместителей, но и поиск результативных руководителей по конкретным направлениям; использование для этого итогов улусных и республиканских мониторингов, результатов внешней оценки и др. Создание школьных управленческих коллективов в этих организациях, целью которых является обобщение и распространение своего опыта в горизонтальном обучении на районном и республиканском уровне по сильным их сторонам, и в то же время они являются обучающимися по тем направлениям, где испытывают трудности.

На республиканском уровне ежегодно обновляется банк школ (на основе муниципальных заявок), которые могут участвовать в повышении квалификации руководителей по тем или иным направлениям, соотнесение их с результатами мониторинга эффективности руководителей, проводимом в республике ежегодно (показатели данных мониторингов основывались на рекомендациях Федерального института развития образования и разрабатывались с участием региональной управленческой команды). Ежегодно с использованием регионального банка создаются планы деятельности управленческих команд в горизонтальном обучении, которые утверждаются приказом Министра образования и науки республики. За 3 года они приняли участие на республиканских курсах повышения квалификации по проблемам «Индивидуализация образовательного процесса», «Директор-лидер», «Организационное и методическое сопровождение введения обновленного ФГОС», «Организация получения образования обучающимися с ОВЗ, детьми-инвалидами», «Создание кадровых условий для реализации основных образовательных программ», «Нормативно-правовые основы организации обучения детей с ОВЗ в образовательной организации» и др. В целом, в 2022-2024 управленческими командами было проведено свыше 20 проблемных республиканских курсов повышения квалификации директоров и их заместителей. Однако из 10 отобранных районов 3 не смогли полноценно участвовать в вышеуказанных работах. Причинами послужили недостаточно высокие показатели результативности школ улусов, частая сменяемость их руководителей, низкая скорость интернета.

Из второго блока работ муниципальных управленческих команд рассмотрим направления «Менторство» («Наставничество») и «Школа Минпросвещения России». В 2022 году была сделана попытка реализации института менторства, в ходе которой столкнулись с некоторыми трудностями. Они в основном касались того, что директора, которым требовалась поддержка (менти), не хотели обращаться за помощью (советом) в своем улусе (муниципальном районе), нередко опасаясь разглазки своей недостаточной компетентности в той или иной области, а аттестация руководителей проходит в муниципалитете. Решением вышеназванной проблемы стало назначение менторами опытными директорами из столицы республики или других районов. Был издан приказ Министра образования и науки республики «О назначении менторов». Менторы начали проводить в двух районах (Верхневилуйском и Нюрбинском) следующую работу:

- выявление дефицитов своих подопечных на основе изучения программы развития школы, которой руководили их менти, результаты самоисследований, независимой оценки качества образования и др.;
- на основе выявленных дефицитов проведение семинаров и других мероприятий на базе этой же организации (нередко с приглашением других школ);
- проведение семинаров для руководителей и учителей школ по направлениям, в котором менторы достигли результатов и показали себя эффективными руководителями;
- оказание оперативной помощи по запросам своих подопечных.

Работа по программам развития, проектирование инновационных программ, ведение семинаров, консультаций проводилась менторами с привлечением своей управленческой команды (так учебные завучи консультировали по составлению учебных планов, конструированию основных образовательных программ, советники директора – по воспитательной работе и т.п.)

Две последние работы оказались эффективными и результативными: так у подопечных директора Якутского городского лицея в Нюрбинском улусе повысилось количество участников научно-исследовательской программы «Шаг в будущее», появились победители муниципального и регионального уровней, увеличилось количество научных публикаций учеников и их учителей.

Однако, две первых работы оказались мало востребованными, что требует выявления причин их малоэффективности.

Рассмотрим направление работы муниципальных управленческих команд по направлению «Школа Минпросвещения России». Данный проект инициирован на федеральном уровне: школы проходят самоисследование по магистральным направлениям и ключевым условиям, на основе которого школьными управленческими командами составляются стратегические и тактические программы и планы деятельности по устранению выявленных дефицитов. Муниципальные управленческие команды создают условия для успешного претворения планов, создавая индивидуальные планы повышения квалификации в горизонтальном обучении. Опыт региона по этому проекту был размещен на сайте Школы Минпросвещения.

Следующая работа – организация мероприятий по развитию профессиональных компетентностей руководителей. Более подробно рассмотрим интересный, на наш взгляд, опыт проведения регионального конкурса «Директор года республики» в 2024 году, отличительной чертой которого было участие руководителей-конкурсантов со своими управленческими командами. Каждую образовательную организацию представляли 3 человека: обязательно участие директора. Членов управленческой команды отбирал сам лидер – это могли быть как его заместители, так и советники, учителя, методисты, общественники, родители. В ходе конкурса команда совместно решала профессиональные задачи, предлагала выход из затруднительных ситуаций, делилась своими находками. Так же вместе создавали проект по устранению проблем школы, которой руководил их коллега – участник этого же конкурса (проблемы формулировались ими самостоятельно на основе изучения сайта школы), защищали его. Ценным было то, что реальная управленческая команда «проблемной» школы задавала вопросы к проектантам, могла признать проект полезным, высказывала свое отношение к нему. Также эта группа давала общий «Мастер-класс» не только зрителям и экспертам конкурса, но и для школ г. Якутска.

Интересным и полезным признали участие команд абсолютные победители Всероссийского конкурса «Директор года» 2022 и 2023 годов Терехов П.С., директор Президентского лицея «Сириус», и Мокрушин А.Н., директор Калужской СОШ № 25, которые также дали мастер-классы и интерактивные консультации для более, чем 300 слушателей. Новый формат повысил мотивацию к участию в мероприятии – в нем приняли участие 26 управленческих команд из 19 улусов (районов) республики.

Таким образом, управленческие команды в республике:

- 1) Участвуют в горизонтальном обучении коллег;
- 2) Разрабатывают и реализуют проекты «Формирования и развития функциональной грамотности»; «Наставничество»; «Школа Минпросвещения» и др.;
- 3) Подготавливают конкурсантов и участвуют в конкурсах и других эффективных мероприятиях повышения квалификации.

Выводы.

1. Управленческая команда в системе образования – это коллектив руководителей и педагогов, учеников и представителей общественности, которые умеют выполнять управленческие функции, имеют интерес и мотивацию к решению проблем, возникающих при изменениях в пути к достижению общей цели.

2. Содержанием работы муниципальных команд может стать разработка и сопровождение проектов, направленных на реализацию образовательной политики региона.

3. Состав муниципальной управленческой команды является динамичным. Отбор в него зависит от тех проблем, которые возникают в ходе происходящих изменений в образовании региона, страны.

4. Управленческая команда является уникальным ресурсом горизонтального обучения руководителей, их наставничества (менторства), конкурсов и других эффективных мероприятий развития профессиональных компетентностей руководителей.

Литература:

1. Белбин, Р.М. Типы ролей в командах менеджеров / Р.М. Белбин; Пер. с англ. – Москва: Изд-во НИРО, 2003. – 232 с.
2. Крюгер, В. Руководство командой / В. Крюгер; Пер. с нем. – Москва: Изд-во «МЕГА-Л», 2006. – 118 с.
3. Адизес, И. Управление изменениями без потрясений и конфликтов / И. Адизес. – Москва: Изд-во «Альпина Паблишер», 2023. – 260 с.
4. Ефремова, Н.Ф. Логистические процессы в образовании: Теория и практика в управлении качеством обучения / Н.Ф. Ефремова, Н.Ю. Склярова. – Москва: Изд-во: Национальное образование, 2014. – 128 с.
5. Митин, А.Э. Управленческая команда как фактор эффективного управления образовательным учреждением / А.Э. Митин, Н.Б. Петрова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – Т. 3. – С. 3031-3035
6. Моженков, В.Н. Ген директора. 17 правил позитивного менеджмента по-русски / В.Н. Моженков. – Москва: Изд-во МИФ, 2024. – 256 с.
7. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон N273 – ФЗ: [Принят Государственной думой 21 декабря 2012 г.: одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 г.]. – Москва: Проспект; Санкт-Петербург: Кодекс, 2017. – 158 с.

Педагогика

УДК 371

ассистент кафедры педагогики и педагогического мастерства

Иванова Екатерина Юрьевна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Статья подготовлена в рамках реализации проекта РНФ «Формирование активной гражданской позиции студенческой молодежи Республики Крым» № 24-28-20453. На современном этапе развития общества патриотизм рассматривается как важный и актуальный феномен XXI в. Связано это, прежде всего с приоритетными задачами государства в данной области и социальный заказом общества. Патриотизм рассматривается нами как качество личности, формирующееся в процессе активной деятельности. В связи с этим необходимо создать соответствующие педагогические условия, с целью повышения уровня патриотизма старших школьников в условиях школы, как одного из главных социальных институтов. Одним из наиболее эффективных методов повышения уровня патриотизма старшеклассников считаем историческую реконструкцию, которую следует внедрять в образовательный и воспитательный процессы.

Ключевые слова: педагогические условия, патриотическое воспитание, патриотизм, школа, старшие школьники, историческая реконструкция.

Annotation. The article was prepared as part of the implementation of the RNF project "Formation of an active civic position of the student youth of the Republic of Crimea" No. 24-28-20453. At the present stage of society's development, patriotism is considered as an important and relevant phenomenon of the 21st century. This is primarily due to the priorities of the state in this area and the social order of society. Patriotism is considered by us as a personality quality that is formed in the process of active activity. In this regard, it is necessary to create appropriate pedagogical conditions in order to increase the level of patriotism of senior schoolchildren in school conditions, as one of the main social institutions. We consider historical reconstruction to be one of the most effective methods of increasing the level of patriotism of high school students, which should be introduced into educational and educational processes.

Key words: pedagogical conditions, patriotic education, patriotism, school, high school students, historical reconstruction.

Введение. Старший школьный возраст является наиболее чувствительным периодом для формирования патриотического сознания и мировоззрения, системы исторических знаний и представлений, системы ценностных ориентаций и приоритетов, а также готовности к проявлению патриотизма в активной деятельности на благо Родины. Историческая реконструкция выступает активным методом и результатом взаимодействия старшеклассников с историческим прошлым родного края и страны. Данный метод позволяет старшеклассникам не просто познать историческую действительность прошлого, но и непосредственно стать ненадолго участником этих событий. В связи с этим возникает необходимость создания соответствующих педагогических условий, направленных на повышение уровня патриотизма учащихся старших классов. Целью данной работы выступает разработка, теоретическое обоснование и проверка эффективности педагогических условий патриотического воспитания старших школьников. Актуальность и важность повышения патриотической воспитанности отражена в нормативно-законодательных актах РФ, таких как: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ

(с изм. и доп., вступ. в силу с 01.04.2024) «Об образовании в Российской Федерации»; Федеральный государственный образовательный стандарт среднего образования (утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ от 17.05.2012 г. № 413, (с изменениями и дополнениями от 12.08.2022 г. № 732); Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 года № 996-р «Стратегия развития воспитания в РФ на период до 2025 года»; Указ Президента РФ от 09.11.2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей»; Указ Президента Российской Федерации от 08.05.2024 г. № 314 «Об утверждении основ государственной политики российской федерации в области исторического просвещения» [15, 14, 9, 12, 13].

Изложение основного материала статьи. Современные исследования в области патриотического воспитания направлены на поиск путей повышения эффективности образовательного и воспитательного процессов. Однако, в рамках поиска эффективных технологий, форм работы, методов патриотического воспитания необходимо учитывать ряд факторов как объективного, так и субъективного характера, влияющих на результативность данного процесса:

К объективным факторам относятся: глобализация, которая характеризуется расширением взаимодействия между странами и культурами, что может привести к утрате русской самобытности и национальной идентичности; информационная революция, влияющая на распространение в обществе деструктивных идей и ценностей, которые могут подорвать патриотические настроения общества и дезориентировать подрастающее поколение; социально-экономические проблемы, включающие нестабильность, неравенство, безработицу, которые могут привести к разочарованию в обществе и государстве.

К субъективным факторам относятся: недостаточная эффективность традиционных форм патриотического воспитания, многие из которых утратили свою актуальность в нынешних условиях и не учитывают психолого-педагогические особенности современного поколения; недостаточное внимание к патриотическому воспитанию со стороны родителей и общественности.

На основе анализа этих факторов можно выделить следующие основные проблемы патриотического воспитания: снижение заинтересованности в познании истории родного края и страны; девальвация ценностей общества; безразличие в отношении будущего страны; распространение псевдопатриотизма; неготовность действовать на благо общества и Родины [5].

Таким образом, требуется применение инновационных образовательных и воспитательных форм взаимодействия с учащимися, внедрение необходимых педагогических условий, влияющих на повышение уровня патриотизма.

В философском энциклопедическом словаре «условие» рассматривается как важный компонент, влияющий на образование пространства, в котором возникает, существует и развивается некое явление. В труде В.М. Полонского мы находим определение понятия «педагогическое условие», с которым мы полностью соглашаемся в рамках нашего исследования: «совокупность переменных природных, социальных, внешних и внутренних воздействий, влияющих на физическое, нравственное, психическое развитие человека, его поведение, воспитание и обучение, формирование личности» [8, С. 56].

Опираясь на теоретико-методологические положения, выводы, представленные современными авторами, занимающиеся проблемой патриотического воспитания, социокультурные явления, происходящие в обществе, а также педагогические наблюдения нами были разработаны педагогические условия патриотического воспитания старших школьников: внутренняя мотивация и устойчивый интерес старших школьников в условиях школы к изучению, осознанию и оцениванию историко-культурного наследия; интеграция школьных предметов различных научных областей, с целью формирования патриотических знаний и представлений; создание предметно-событийной среды; воссоздание исторических событий прошлого в процессе урочной и внеурочной деятельности. Представим теоретическое обоснование педагогических условий патриотического воспитания старших школьников.

Первое педагогическое условие – внутренняя мотивация и устойчивый интерес старших школьников в условиях школы к изучению, осознанию и оцениванию историко-культурного наследия предполагает формирование мотивационно-потребностного отношения старшеклассников к познанию исторических фактов и сведений, как фактора влияющего на осмысление и осознание важности патриотизма. Данное педагогическое условие было выделено в связи с ключевой особенностью патриотического воспитания, а именно сложность в понимании историко-культурных процессов и явлений. Российская история уникальна и богата на события, однако также и есть периоды, которые затруднительны для осмысления. Связано это чаще всего с недостаточностью сохранившихся до наших дней письменных источников, это вызывает проблемы в выстраивании причинно-следственных связей между теми или иными фактами. Современные исследования, позволяют констатировать, что учащиеся не заинтересованы в изучении истории родного края и страны. Школьный предмет «история» изучают посредственно, без энтузиазма, так как он является необходимым в школьной программе. У некоторых учащихся преобладает внешняя мотивация, то есть историю, как учебный предмет они рассматривают в качестве необходимого для сдачи ЕГЭ и поступления в вуз. И лишь незначительная часть обучающихся осознают значимость данного предмета, они чувствуют неразрывность с историей своей Родины, сопричастность к историческим событиям своего народа [3].

Таким образом, в рамках нашего исследования мотивацию мы рассматриваем как фундамент повышения уровня заинтересованности в познании историко-культурного наследия и патриотизма в целом. А.Н. Леонтьевым представлен следующий тезис «вмешательство педагога играет решающую роль в формировании поведения и мотивации учащихся. Опытные наставники могут оказывать влияние, используя различные методы и подходы. При этом соотношение мотивов и целей образует смысл учения для учащегося. Наличие смыслового компонента обеспечивает успешную учебную деятельность» [6, С. 109]. А.К. Маркова подчеркивает важность эмоций, как движущей силы в процессе обучения «необходимо поддерживать определенное соотношение перспективных целей и целей актуальных..., эмоционально привлекательных и имеющих внутренний смысл для целей его сегодняшней жизни» [7, С. 47].

Второе педагогическое условие – интеграция школьных предметов различных научных областей, с целью формирования патриотических знаний и представлений, обусловлено необходимостью всестороннего развития личности, а также потребностью в повышении уровня знаний и представлений старшеклассников. В связи с этим, можно выделить еще одну особенность патриотического воспитания, а именно интегративность, включающую осмысление образов и идеалом, направленных на самостоятельную интерпретацию исторических событий и повышение качества учебно-воспитательного процесса в целом. В рамках данного условия мы рассматриваем нетрадиционные формы проведения уроков, которые позволяют учащимся более глубоко и полно изучать предметы естественнонаучного и гуманитарного циклов. Интегративные уроки позволяют в процессе обучения синтезировать учебный материал из нескольких предметов. Бинарные уроки являются нестандартной формой обучения в условиях школы, однако позволяют рассмотреть одну тему с различных аспектов, так как урок ведут несколько учителей одновременно. Интеграция содержания учебных предметов обладает воспитывающим и развивающим потенциалом, позволяя достичь поставленных целей и задач в контексте патриотического воспитания учащихся старших классов. Данные уроки должны содержать не только теоретический материал, но и быть

наглядно представлено. В качестве наглядности мы рассматриваем применение элементов исторической реконструкции в ходе изложения теоретического материала. Это позволяет учащимся не только выстроить полученные сведения и факты в некую обучающую систему, но и передать им эмоционально-смысловую нагрузку [3].

Урок истории может быть интегрирован с такими учебными предметами, как: химия, физика, русская литература, биология, астрономия, обществознание. В ходе урока, учитель истории рассказывает детям о выдающихся русских ученых, какие ими были сделаны открытия и достижения, о ходе исторических событий и т.д., но при этом повествование необходимо сопровождать, к примеру, воссозданием отдельных событий из жизни выдающихся личностей, либо ключевых моментов исторической действительности той или иной эпохи. Учителя других предметов могут подробно рассказать о выдающихся открытиях, продемонстрировать их (опытно-экспериментальная работа) и т.д. Таким образом, интеграция нескольких научных областей формирует целостные представления, позволяет развить умения и навыки учащихся и применять полученные знания в практической деятельности [2].

Вышеизложенное позволило определить третье педагогическое условие – создание предметно-событийной среды. Событие выступает как важное явление или процесс, происходящий в жизни общества или отдельной личности. В.И. Слободчиков рассматривая проблематику событийности, определил данный термин как «живое единство, сплетение и взаимосвязь двух и более жизней, их внутреннее сродство при внешней их противопоставленности; событие предполагает, что, несмотря на препятствие и «непрозрачность» других, все-таки возможно понимание (постижение) личности Другого, а также чувство ответственности за других и преданности, которое включает в себя Я, и Ты, и Мы» [10, С. 184]. Предметная среда обеспечивается материально-техническим оснащением общеобразовательной организации. Анализируя труды В.А. Сухомлинского, мы находим следующую трактовку предметной среды: «необходимое условие полноценного педагогического процесса» [11, С. 79] и «средство воздействия на духовный мир, средство формирования взглядов, убеждений и привычек» [11, С. 82]. Создание предметно-событийной среды, как альтернативы устоявшейся образовательной среды, позволяет достичь повышения уровня патриотической воспитанности учащихся, обеспечивая эмоционально-смысловую нагрузку учебно-воспитательного процесса. Реализация предметно-пространственной среды способствует самоопределению учащихся, проявлению гражданской позиции, уважительного отношения, выстраиванию личностных отношений, а также обеспечивает самостоятельный выбор направленности практической деятельности. Такая нетрадиционная образовательная среда направлена на создание ярких и запоминающихся образов, эмоционального насыщения в процессе познания исторической правды.

Следует обосновать выбор четвертого педагогического условия – воссоздание исторических событий прошлого в процессе урочной и внеурочной деятельности. Опираясь на Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования учащихся необходимо вовлекать в самостоятельную проектную деятельность, позволяя им проявлять инициативу и личностную позицию [14]. Так как содержание школьных предметов стандартизировано, проектная деятельность позволяет выйти за рамки школьного учебника и отточить навык поиска дополнительной информации. Историческая реконструкция выступает наиболее эффективной формой проектной деятельности, стимулируя и развивая познавательную активность учащихся. Историческая реконструкция подразделяется на следующие виды; словесная, художественная, наглядная и практическая. Словесная реконструкция основана на выстраивании повествования теоретического материала динамично, выделяя ключевые моменты, выстраивая причинно-следственные связи, создавая целостную картину. Художественная реконструкция позволяет выделить яркие детали и эпизоды, уделяя особое внимание внешнему облику, особенностям архитектурного и стилевого оформления. Наглядная и практическая реконструкция является одной из самых сложных и трудоемких форм воссоздания событий прошлого. Такая форма реконструкции может включать проведение исторического шоу, театрализованного представления, интерактивного или импровизационного театров, проведения «живой истории» или военной реконструкции. В основе каждой исторической реконструкции лежит ролевая игра, то есть мероприятие должно сопровождаться сценарием, четким распределением ролей, декорациями, костюмами при необходимости. Воссоздавая события исторического прошлого, учащиеся примеряют на себя различные социальные роли, имитируют модели поведения наших предков, что в свою очередь способствует осознанию себя в качестве субъекта патриотической деятельности. Применяя метод исторической реконструкции в учебно-воспитательном процессе формируется система патриотических знаний и взглядов, ценностные ориентации и приоритеты, жизненная и гражданская позиция мировоззрение, уважительное отношение к традициям и обычая [1].

Выводы. Таким образом, достижение эффективности в ходе повышения патриотической воспитанности учащихся обеспечивается рядом педагогических условий, которые направлены на достижения личностных, предметных и метапредметных результатов; внутренней мотивации и заинтересованности учащихся; формирование системы патриотических знаний и представлений; умения и навыков в поиске дополнительной информации, ее пониманию и оцениванию в ходе познания исторических фактов и сведений; ценностных ориентиров и жизненных приоритетов; устойчивой гражданской позиции, а также готовности действовать во благо Родины.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования : утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ от 17.05.2012 г. № 413, с изменениями и дополнениями от 12.08.2022 г. № 732. – Текст: электронный // Гарант: [сайт]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70088902/> (дата обращения: 28.08.2024)
2. Полонский, В.М. Понятийно-терминологический аппарат педагогики и образования: научный результат / В.М. Полонский // Педагогика и психология образования. – 2017. – Том 3, № 2. – С. 54-60
3. Философский энциклопедический словарь. – Москва: ИНФРА-Москва, 2009. – 568 с.
4. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – Москва: Смысл: Академия, 2004. – 352 с.
5. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте : пособие для учителя / А.К. Маркова. – Москва: Просвещение, 1983. – 96 с.
6. Слободчиков, В.И. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе: учебное пособие / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – Москва: Изд-во ПСТГУ, 2013. – 395 с.
7. Сухомлинский, В.А. О воспитании: [выдержки из работ] / В.А. Сухомлинский. – 6-е изд. – Москва: Политиздат, 1988. – 269 с.
8. Гафуров, А.В. Военно-историческая реконструкция как один из способов патриотического воспитания / А.В. Гафуров, А.М. Кузнецов // Прикамское собрание: материалы III Всероссийского открытого научно-практического форума (Сарапуле, 27-28 сентября 2019 г.). – Сарапуле, 2019. – С. 170-173
9. Комлева, Е.А. Историческая реконструкция как форма досуга и воспитания молодого поколения / Е.А. Комлева // Научная палитра. – 2021. – № 2 (32). – С. 48-53

10. Крылова, Е.А. Историческая реконструкция как феномен XX века / Е.А. Крылова, А.Н. Хаулин // 25 лет предметной области «Технология». Современные тенденции развития технологического образования школьников Московской области. – Москва, 2019. – С. 43-46
11. Курбатов, В.С. Коллективная память и патриотическое воспитание в условиях агрессии запада / В.С. Курбатов // Идеологические координаты России в условиях противостояния с Западом: философские, исторические и государственно-правовые вопросы (памяти А.В. Давиденко). – Москва, 2023. – С. 231-234
12. Ермакова, С.В. Патриотическое воспитание в общей системе воспитания подрастающего поколения / С.В. Ермакова // Современный учитель: профессиональная компетентность и социальная значимость. – Донецк, 2023. – С. 21-23
13. Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273 – ФЗ «Об образовании в РФ». – Текст: электронный // Закон РФ: [сайт]. – URL: <https://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovani-v-rf/> (дата обращения: 05.09.2024)
14. Распоряжение Правительства РФ от 29 мая 2015 года № 996 – р «Стратегия развития воспитания в РФ на период до 2025 года». – URL: <https://imcvs.profiedu.ru/site/pub?id=37> (дата обращения: 24.08.2024). – Текст: электронный.
15. Указ Президента РФ от 09.11.2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». – Текст: электронный // Гарант: [сайт]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/> (дата обращения: 15.08.2024)
16. Указ Президента Российской Федерации от 08.05.2024 г. № 314 «Об утверждении основ государственной политики российской федерации в области исторического просвещения». – Текст: электронный // Гарант: [сайт]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/408897564/> (дата обращения: 21.08.2024)

Педагогика

УДК 37.032.2

кандидат педагогических, доцент Игнатова Ольга Ивановна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

кандидат экономических наук, доцент Селиванов Виктор Вениаминович

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

студент Крюкова Анастасия Леонидовна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТИРЫ ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО РЕФОРМИРОВАНИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье акцентируется внимание на важности в условиях реалий настоящего времени (специальная военная операция) приоритетности военно-патриотического воспитания студенческой молодежи в учреждениях высшей школы Российской Федерации. Подчеркивается, что военно-патриотическое воспитание является составной частью патриотического воспитания. Отмечается, что организация военно-патриотического воспитания должна быть направлена на осознание студенческой молодежью значимости и важности стремления защиты своей страны; формирование психофизической и морально-духовной готовности к службе в армии; пониманию ценностей этого важного аспекта жизнедеятельности для себя, своей семьи и страны в целом. Современная молодежь должна чувствовать потребность в защите своей страны на всех фронтах, начиная непосредственно с линии боевых действий и заканчивая профессионально-грамотной, квалификационно-компетентной помощью в развитии российской государственности. Стремление студенческой молодежи приобщаться к этим бесспорно историко-знаковым моментам жизни нашей страны будет свидетельствовать об ее осознании гражданского долга, мужества, понимания ценностей жизни, свободы и развития; желании конструктивно-позитивных изменений; преодолении тех препятствий, которые мешают стране в ее развитии. Акцентируется внимание на приоритетных формах и методах военно-патриотического воспитания студенческой молодежи. Отмечается, что военно-патриотический аспект воспитательной деятельности акцентирует внимание на: потребности молодежи к защите тех ценностей, которые им дороги; преодолении проявлений неуверенности в себе; позитивных изменений в своем окружении; мотивации к принятию ответственных решений; пониманию себя лицом, которое хочет и может защитить себя, свою семью и страну.

Ключевые слова: военно-патриотическое воспитание; ценностные ориентиры; реформирование высшей школы; воспитательные задания, студенческая молодежь, специальная военная операция (СВО).

Annotation. The article focuses on the importance of the priority of military-patriotic education of students in institutions of higher education of the Russian Federation in the conditions of the realities of the present time (special military operation). It is emphasized that military-patriotic education is an integral part of patriotic education. It is noted that the organization of military-patriotic education should be aimed at students' awareness of the importance and importance of striving to protect their country; the formation of psycho-physical and moral-spiritual readiness for military service; understanding the values of this important aspect of life for themselves, their family and the country as a whole. Modern youth should feel the need to defend their country on all fronts, starting directly from the line of operations and ending with professionally competent, qualified and competent assistance in the development of Russian statehood. The desire of the student youth to join these undeniably historical and significant moments in the life of our country will testify to their awareness of civic duty, courage, understanding of the values of life, freedom and development; the desire for constructive and positive changes; overcoming those obstacles that hinder the country in its development. Attention is focused on the priority forms and methods of military-patriotic education of students. It is noted that the military-patriotic aspect of educational activities focuses on: the needs of young people to protect those values that are dear to them; overcoming manifestations of self-doubt; positive changes in their environment; motivation to make responsible decisions; understanding themselves as a person who wants and can protect themselves, their family and country.

Key words: military-patriotic education; value orientations; reformation of higher education; educational tasks, student youth, special military operation (SVO).

Введение. Одной из целей национального проекта «Образование» является «Воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций» [11].

В настоящее время, когда наше государство борется с проявлениями бесчеловечной нацистской идеологии, возникает насущная потребность в переосмыслении сделанного и осуществлении системных мер, направленных на усиление формирования нового российского гражданина, действующего на основе общемировых человеческих ценностей. Российское государство и его граждане становятся непосредственными участниками процессов, которые имеют чрезвычайно большое значение для дальнейшего самоопределения, в первую очередь, своей судьбы, судьбы своих соседей, дальнейшего мирового порядка. В современных сложных и болезненных вызовах и угрозах наличествуют и большие перспективы развития государства, перспективы кардинальных изменений в политике, экономике, социальной сфере. Приоритетной задачей общественного прогресса, наряду с обеспечением своей суверенности и территориальной целостности, является определение новой стратегии воспитания как многокомпонентной и многовекторной системы, которая в большой степени формирует будущее развитие современного государства.

Стремление жителей многонационального российского государства жить, работать, воспитывать своих детей в свободной, независимой, сильной, богатой стране, которая стремится к мирному сосуществованию в содружестве независимых стран, актуализирует вопрос приоритетов воспитания учитывая реалии сегодняшних событий. Как констатируют научные исследования, в воспитании личности мерилом нормированности поведения служит ее соответствие требованиям общества. Цивилизованное общество всегда гармонично сочетает общечеловеческие и национальные нравственные нормы – ценности, которые и должен сознательно усвоить человек [3, 9, 12].

Актуализация сущности, содержания и задач процесса воспитания в высшей школе; методов, форм и средств воспитательного воздействия на личность студента; становление и развитие воспитания были и безусловно остаются важным аспектом воспитательной деятельности. Нельзя не акцентировать внимание на изучении и рассмотрении фундаментальных вопросов воспитания учеными, педагогами Российской Федерации, которые в своих работах определяют приоритетные ценностные ориентиры и потенциальные возможности современного воспитания. Совершенно очевидно, что все эти вопросы актуальны и значимы [4, 14].

Целью статьи является освещение ключевых ценностных ориентиров военно-патриотического воспитания студенческой молодежи в условиях реалий сегодняшнего дня. Достижение поставленной цели предопределяет решение следующих задач: определить и проанализировать приоритеты и потенциал военно-патриотического воспитания молодежи в современной высшей школе.

Актуальность исследования и научная новизна статьи заключается в разработке инновационного подхода по организации образовательного процесса и военно-патриотического воспитания молодежи, которые будут базироваться на использовании современных информационных технологий, а также методов обучения, которые способствуют улучшению усвоения учебного материала, формированию чувства патриотизма и будут эффективно влиять на компетентностное развитие будущих специалистов.

Изложение основного материала статьи. Понимая, что студенческая молодежь – это гражданско-профессиональный потенциал страны научно-педагогические работники высшей школы акцентируют внимание на важности, особенно в условиях СВО, внедрение в воспитательную деятельность военно-патриотической компоненты. Близость к границам недружественных для нас стран НАТО заставляет держать в постоянном тоне не только вооруженные силы страны, но и также педагогическую общественность, которая, анализируя и учитывая реалии, определяет ценностные приоритеты воспитания детей и молодежи.

Военно-патриотическое воспитание необходимо рассматривать как воспитательный процесс, направленный на формирование у граждан Российской Федерации оборонного сознания, повышения общественной значимости и уважения к военной службе, мотивации граждан к приобретению ими необходимых компетентностей в сфере безопасности и обороны [8].

Отметим, что военно-патриотическое воспитание является составной частью патриотического воспитания. Организация военно-патриотического воспитания должна быть направлена на осознание студенческой молодежью значимости и важности стремления защиты своей страны; формирование психо-физической и морально-духовной готовности к службе в армии; пониманию ценностей этого важного аспекта жизнедеятельности для себя, для семьи и страны в целом. Современная молодежь должна чувствовать потребность в защите своей страны на всех фронтах, начиная непосредственно с линии боевых действий и заканчивая профессионально-грамотной, квалификационно-компетентной помощью в развитии государственности. Стремление студенческой молодежи приобщаться к этим бесспорно историко-знаковым моментам жизни Российской Федерации будет свидетельствовать об осознании гражданского долга, мужества, понимания жизненных ценностей; желания конструктивно-позитивных изменений; преодоления тех препятствий, которые мешают стране в ее расцвете.

Студенческой молодежи особенно важно уметь распознавать моральных провокаторов, которые используя лживые, коварные моральные постулаты, ложные ценностные ориентиры навязывают свое видение мира (примером служит так называемый «западный свободный мир»), формируя тем самым незрелую, управляемую личность. По нашему мнению, военно-патриотический аспект воспитательной деятельности осветит важнейшие приоритеты для становления действенной, свободной, принципиальной, грамотной, моральной, компетентной, мужественной, сознательной личности. Современные педагоги подчеркивают, что педагогическим работникам чрезвычайно важно обращать внимание на формирование гражданина – патриота, который понимает свою роль в сегодняшней жизненной ситуации [10, 15]. При этом, военно-патриотическое воспитание студенческой молодежи определяется как приоритетное в формате выбора и осознанию ключевых ценностей общества [5].

Совершенно очевидно, что военно-патриотическое воспитание – это актуальный аспект деятельности в высшей школе сегодня. Но необходимо констатировать, что развитие именно этого воспитательного процесса должно происходить в тесной взаимосвязи с гражданскими, национально-патриотическими, морально-этическими, духовными, экологическими и демократически-правовыми ценностными ориентирами. Именно эта взаимосвязанность и взаимозависимость даст почувствовать себя патриотом; свободной, культурной, духовной личностью; гражданином цветущей страны; человеком, который меняет свою страну к лучшему, знает как это сделать, стремится к этому, чувствуя и понимая необходимость ее защиты в сложные для нее периоды. Считаю необходимым подчеркнуть, что после победы в СВО в борьбе с нацизмом направление военно-патриотического воспитания так же должно оставаться значимым и важным в становлении достойной и сильной личности, стремящейся к развитию и защите страны. Общемировые ценностные понятия, как показывает опыт, не могут рассматриваться и осознаться без понимания студентами собственного обязательного вклада в защиту и сохранение своего государства. Именно это дает молодежи почувствовать себя не только гражданином, но и человеком, от действий которого зависит его будущее, будущее его семьи и страны в целом. Эти ценностные постулаты, несомненно,

повлияют и на выбор тех форм и методов проведения военно-патриотического воспитания в современной высшей школе, которые будут наиболее продуктивными и будут отвечать требованиям времени. Осуществлять их можно в форме лекций, бесед, рассказов, экскурсий в музеи воинской славы, встреч с ветеранами войны и участниками СВО, поисковой работы и др. Актуальными будут как массовые, так и групповые и индивидуальные формы воспитательной работы со студенческой молодежью. Важно, чтобы мероприятия проходили в атмосфере личной причастности к обсуждаемым проблемам, чтобы студенты были организаторами и участниками: приглашали гостей и были активными собеседниками. Заметим, особое место в воспитательной работе принадлежит именно непосредственным контактам студентов с интересными, героическими людьми. Они придают воспитательной работе эмоциональный характер, оказывают существенное влияние на патриотические чувства молодежи.

Важной формой воспитательной работы являются бесспорно групповые занятия, такие как круглые столы [13]. Обычно они собирают молодых людей, которые не ограничиваются собственным мнением в поисках истины. «Круглые столы» способствуют расширению кругозора, формированию мировоззрения, общечеловеческих, национальных ценностей, а в современных реалиях и безусловно военно-патриотических. Также потенциал студентов реализуется в кружках, основными задачами которых должны быть:

- формирование сознательного патриота-гражданина, защитника Российской Федерации;
- воспитание физически и морально здорового человека;
- осознание моральных ценностей, идеалов, культурных традиций, этических норм;
- стремление защитить свою страну в случае необходимости.

Желательно провести практические занятия для обсуждения публикаций из самых популярных изданий, которые привлекают студентов своими аналитическими материалами относительно военной, политической, экономической, этической, культурной ситуации в нашей стране.

Не остается без внимания и индивидуальная воспитательная работа:

- коррекция отклонений в сознании и поведении отдельных студентов путем создания специальных педагогических ситуаций, которые способствуют устранению имеющихся у личности студента негативных качеств (преодоление негативизма; активизация скрытых чувств; укрепление веры в собственные действия и др.);
- побуждение студентов к рациональному использованию свободного времени с целью всестороннего развития своей личности, совершенствование необходимых специалисту качеств (консультирование студентов по интересующим их вопросам).

Задача преподавателя в этом плане – устраивать встречи студентов с соответствующими специалистами для оказания им квалифицированной помощи [7]. Особенно это важно, когда мы наблюдаем последствия террористических атак враждебной стороны на наши мирные города, в результате чего у молодых людей может проявляться психологическое истощение, депрессивное состояние, неуверенность в себе. Чрезвычайно важно, чтобы молодой человек был равнодушен к происходящим в стране событиям, стремился в случае необходимости встать на его защиту [1]. Так называемый «разговор со своей совестью» должен осветить вопросы мировоззренческого характера: «Кто я для своей страны, и что страна есть для меня?».

Стремление молодежи не замалчивать этот вопрос, а наоборот определить для себя свое место среди тех, кто действительно стремится сделать Россию свободной, сильной и процветающей приведет к стремлению перемен в собственной жизни, исканию своего места в ней. Военно-патриотический аспект воспитательной деятельности акцентирует внимание на:

- потребности молодежи в защите тех ценностей, которые им дороже всего;
- преодолении проявлений неуверенности в себе;
- позитивных изменениях в своем окружении;
- мотивации к принятию ответственных решений.

Эти, как показывают проведенные исследования, социально-нравственные задачи решают проблему раскрытия логики усвоения молодежью внешних требований и моральных норм. Только раскрыв процесс интериоризации общественной морали, можно надеяться на эффективность воспитательной деятельности. Учитывая, что в данном процессе важная роль принадлежит собственной активности личности, ее деятельности, решение социально – нравственной задачи должно основываться на ценностном осознано-эмоциональном отношении субъекта к усвояемому этическому содержанию [6].

Упражняясь в решении социально-нравственных задач, молодой человек развивает в себе качества с ориентацией на будущее, то есть способность и готовность самосовершенствованию. Военно-патриотический аспект воспитания в современных условиях должен обогащать и совершенствовать нравственное мышление молодых людей, то есть проявляться в умении использовать этические понятия, не искажая их сущности и содержания, четко соотносявая их со своим поведением, с жизненными явлениями. Заметим, что недостаточное усвоение этических понятий – одна из причин аморальных поступков. Сегодня, мы говорим, о том, что героизм, как важная нравственная черта, связанная с чувством патриотизма, глубокой любви и преданности к Отечеству формируется у молодежи на основе ответственного отношения к смыслу своей собственной жизни. Вопрос о героизме современных бойцов СВО должен обсуждаться молодежью и анализироваться с точки зрения фундаментальных ценностей. Как констатируют ученые, переживания человека не остаются незамеченными другими людьми, что характеризует одно из главных человеческих качеств: взаимопонимание, сопереживание, сочувствие, соучастие (проявление взаимной поддержки, взаимопомощи) [2]. Без этого невозможно не только коллективное, но и индивидуальное бытие. Моральный аспект военно-патриотического воспитания выступает как синтез патриотического и других факторов воспитания. Ведь на основе моральных чувств формируется нравственное отношение, конечным результатом сформированности которого является моральное самоутверждение. Оно реализуется в таких проявлениях, как самооценка своих собственных действий, поступков, отношений, самоанализ, самоконтроль. Это отношение: к родным (родственный этикет); к природе (экологический этикет); к родному краю, государству, его символам, другим народам (общечеловеческий этикет и этнический); к языку (речевой этикет); к окружающим (этика общения); к самому себе (этизм индивидуальности); к прекрасному (эстетика); к труду (культура нации); к науке (интеллектуальная культура); к Родине (патриотизм).

Эти ориентиры актуализируют для молодежи важнейшие ценности в их жизни. Отношение к моральному аспекту воспитания мы рассматриваем через призму нравственной культуры личности и ее нравственной зрелости. В современных условиях мы можем увидеть моральную зрелость через высокий уровень сформированности в человеке морального самосознания, морального отношения и саморегуляции собственных действий, поступков, эмоций и поведения в сложные, экстремальные для него времена. Но нам интересно акцентировать внимание на том, что морально зрелый человек способен осуществлять самовоспитательное воздействие (сегодня это крайне актуальный процесс). Каждая личность должна быть ориентирована на моральный рост. Ведь в конечном итоге истинно нравственным человеком можно стать за счет собственных усилий. Самооценка, самообразование, самостоятельность и саморегуляция являются теми субъективными

движущими силами, с помощью которых развивается самосознание молодого человека, то есть осознание социальной значимости собственной индивидуальности, своего места и роли в общественной жизнедеятельности. Чем выше уровень самосознания, тем продуктивнее осуществляются самооценка, самоконтроль, самонаблюдение. Нравственное самосовершенствование призвано побудить к жизни такие моральные качества, как самообладание, самокритичность. Самообладание выражается в способности и умении личности управлять своими эмоциями, чувствами, наклонностями, привычками (саморегуляция).

Следовательно, мораль современной жизни (сложной, экстремальной) требует от молодежи осознание ценностей бытия через призму потребностей служения, процветания и защиты своей Родины. Лозунг «Сегодня ты защищаешь свою страну, а завтра страна защищает тебя!» становится ценностным ориентиром для будущих поколений. Военно-патриотическое воспитание студенческой молодежи в этом аспекте занимает свою значимую ценностную нишу в процессе самосознания личности, ведь от понимания важности своего участия в отстаивании идеалов своего народа, страны существование в целом зависит не только судьба родного края, но и ощущение себя человеком для которого ценности добра, правды, чести, любви необходимы и принципиальны.

Выводы. На основании проведенного исследования правомерно сделать вывод, что для современной высшей школы Российской Федерации являются важными и приоритетными ценностные ориентиры в воспитании студенческой молодежи:

- военно-патриотическое направление воспитания обучающихся;
- понимание молодыми людьми ценностей страны, ее защиты и суверенитета;
- понимание и решение обучающимися социально-нравственных задач в контексте вызовов общества;
- формирование нравственного мышления, нравственной зрелости и нравственного самосовершенствования;
- распознавание моральных провокаторов и ложных ценностных ориентиров.

Перспективным направлением дальнейших исследований, по мнению авторов, является модернизация и усовершенствование воспитательных технологий с учетом современных реалий реформирования высшего образования в нашей стране.

Литература:

1. Акапьев, В.Л. Роль компетентностного подхода в современном образовании / В.Л. Акапьев, Н.В. Немыкина, Н.И. Немыкин // *Фундаментальные исследования*. – 2023. – № 11-7. – С. 1402-1406
2. Бершадский, М.Е. Дидактические и психологические основания образовательной технологии / М.Е. Бершадский, В.В. Гузев // М.: Центр «Педагогический поиск», 2013. – 256 с.
3. Бура, Л.В. Механизм управления образовательными проектами учреждений высшего образования / Л.В. Бура, В.В. Селиванов // *Проблемы современного педагогического образования* (Сборник научных трудов). – Ялта: РИО ГПА, 2023. – Вып. 80. – Ч. 1. – С. 81-84
4. Гавриков, А.Л. Стратегическое управление университетом как потребность нового времени / А.Л. Гавриков // *Педагогическое образование и наука*. – 2014. – №4. – С. 30-35
5. Гавриков, А.Л. Образование взрослых в XXI веке: Новая роль университетов в его развитии / А.Л. Гавриков, Н.П. Литвинова. – М., 2011. – 170 с.
6. Глушко, И.В. Методологический конструкт многомерного научного исследования доверия / И.В. Глушко // *Современные исследования социальных проблем* (электронный научный журнал). – 2015. – № 4. – С. 267-276
7. Горобец, Д.В. Применение инноваций в процессе организации образовательного процесса соискателей высшего образования в условиях магистратуры / Д.В. Горобец, В.В. Селиванов // *Проблемы современного педагогического образования* (Сборник научных трудов). – Ялта: РИО ГПА, 2024. – Вып. 83. – Ч. 1. – С. 81-83
8. Гречихин, С.С. Изучение роли педагогического мышления в практическом образовательном процессе / С.С. Гречихин // *Балтийский гуманитарный журнал*. – 2020. – Т. 9, № 3(32). – С. 63-65
9. Гуслова, М.Н. Инновационные педагогические технологии / М.Н. Гуслова. – 4-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 288 с.
10. Махмудова, Н.Р. Инновационные технологии в образовании / Н.Р. Махмудова, С.И. Мухамадиев // *Вопросы науки и образования*. – 2019. – № 11(57). – С. 53-58
11. Национальный проект «Образование». – URL: <https://strategy24.ru/rf/education/projects/natsionalnyy-proekt-obrazovanie>
12. Спасенников, В.В. Проблемы военно-патриотического воспитания студенческой молодежи в современных условиях / В.В. Спасенников // *Современные проблемы науки и образования*. – 2023. – № 2.
13. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32471>
14. Стукаленко, Н.М. Инновационные технологии в высшем профессиональном образовании. / Н.М. Стукаленко, Д.В. Лепешев, И.А. Просандеева // *Наука и реальность*. – 2022. – № 4 (12). – С. 4-7
15. Сухомлинский, В.А. Воспитание советского патриотизма у школьников / В.А. Сухомлинский. – М.: Учпедгиз, 1959. – 317 с.
16. Харламов, И.Ф. Воспитание патриотизма и культуры межнациональных отношения / И.Ф. Харламов, В.П. Горленко // *Педагогика*. – 1997. – №2. – С. 341-352

Педагогика

УДК 378.1

доцент, кандидат педагогических наук Ихсанов Ильяс Сагитович

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

доцент, кандидат педагогических наук Герасимов Николай Петрович

Набережночелнинский филиал «Казанского национального исследовательского технического

университета имени А.Н. Туполева-КАИ» (КНИТУ-КАИ) (г. Набережные Челны);

УВО Университет управления «ТИСБИ» (г. Набережные Челны)

ЭМОЦИОНАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ СТУДЕНТОВ ПРИ ЗАНЯТИЯХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ

Аннотация. В данной научной статье исследуется влияние спорта на эмоционально-психологическое состояние студентов. Целью статьи является улучшение качества жизни студентов посредством занятий физической культурой с учетом физиологии человеческого организма. В данной работе была рассмотрена нейробиология гормонов, отвечающих за положительные эмоции человека. Изучив механизм «спорт-эндорфин», была предложена программа занятий, включающих

в себя физические упражнения. Для проверки взаимосвязи между физической нагрузкой и эмоционально-психологическим состоянием студентов было проведено анкетирование. Полученные данные подтвердили гипотезу исследования. Эмоционально-психологическое состояние студентов по их ощущениям заметно улучшилось. Воздействием на определенные гормоны можно значительно улучшить качество жизни. Полученные результаты могут быть использованы при проведении занятий в ВУЗах.

Ключевые слова: эмоционально-психологическое состояние, эндорфины, аэробные упражнения, качество жизни, дофамин, программа занятий.

Annotation. This scientific article investigates the influence of sports on the emotional and psychological state of students. The aim of the article is to improve the quality of life of students through physical culture taking into account the physiology of the human body. The neurobiology of hormones responsible for positive human emotions is considered. Their active release is provoked by intensive aerobic exercise. Having studied the mechanism of 'sport-endorphin', the concept of classes including aerobic exercises was presented. To bridge the theory gaps, an activity on 'Relationship between physical activity and emotional-psychological health' was conducted for the students. The questionnaire survey consisted of two parts: before the implementation of the programme and after. The obtained data reflected the hypothesis of the study. Emotional-psychological state of the students according to their feelings has noticeably improved. Spot effect on certain hormones is a technique to improve the quality of life. The obtained results have a wide practical application for all educational structures in order to improve the quality of life.

Key words: emotional and psychological state, endorphins, aerobic exercises, quality of life, dopamine, training programme.

Введение. Физическая культура является одной из обязательных дисциплин в учебных программах студентов. В настоящее время занятия физической культурой оказывают огромное влияние не только на физическое здоровье, но и на развитие личностных качеств студентов.

В обычной жизни студентов физическая активность недостаточна в силу сидячего образа жизни и нехватки свободного времени, что приводит к негативным последствиям: частая переутомляемость, головные боли, упадок сил и энергии. Помимо этого, у студентов также наблюдается умственное перенапряжение, вызванное большой учебной нагрузкой. Умственное перенапряжение воздействует на психику, вызывая эмоциональное выгорание и психологические перегрузки.

Изложение основного материала статьи. Стресс – состояние психологического и физического напряжения в ответ на внешние негативные воздействия. Стресс помогает адаптироваться к изменчивой окружающей среде, но может стать причиной отрицательных для здоровья последствий. Согласно данным статистики чаще всего стресс испытывают молодые люди в возрасте от 18 до 24 лет (в эту возрастную группу входят студенты). Регулярные занятия физическими упражнениями являются одним из самых эффективных способов повысить уровень эндорфинов в организме. Физическая нагрузка активизирует их выработку, что вызывает ощущение прилива сил, бодрости и радости.

За хорошее настроение, энергичность и самочувствие отвечает бета-эндорфин – нейропептид из группы эндорфинов. Основная физиологическая функция бета-эндорфина – антистрессовое и антишоковое воздействие на организм. Например, десятиминутный бег позволяет повысить уровень данного гормона в крови на 43%, а двадцатиминутный уже на 110%.

Во время занятий спортом секретируются эндорфины, которые вызывают чувство удовольствия, повышается продукция таких нейромедиаторов, как дофамин и серотонин, а также улучшается кровообращение в целом, что влияет и на работу внутренних органов, и на работу мозга, даря ощущение бодрости и энергичности.

Серотонин – гормон счастья, его выброс в кровь дарит нам хорошее настроение, помогает бороться со стрессами, дает нам ощущение значимости и уважения со стороны окружающих, а недостаток приводит к депрессии. Дофамин осуществляет передачу нервных импульсов в мезолимбическом пути мозга, который отвечает за проявление удовольствия. Чем выше уровень дофамина – тем ярче ощущения. Гормоны удовольствия серотонин, дофамин, эндорфины – эти вещества часто называют гормонами удовольствия.

Приступим к объяснению связи «спорт-эндорфин» с точки зрения нейробиологии. Физическая нагрузка активизирует выработку эндорфинов, попадающих в кровеносную систему, вызывая чувство радости и бодрости. Параллельно данному механизму протекает другой механизм, связанный с активностью дофаминовой системы, отвечающий за удовольствие. Дофамин также выбрасывается в кровь и сцепляется с эндорфинами, усиливая последние. Серотонин в данном случае является результирующей основой взаимодействия двух гормонов.

Объяснив механизм связи «спорт-эндорфин», мы можем определить какие физические упражнения и виды спорта способствуют максимальному выделению эндорфинов, дофамина и серотонина.

Выработка эндорфинов зависит от интенсивности физической нагрузки. Наиболее подходящими являются занятия аэробными упражнениями. К ним относят следующие виды: бег, плавание, гребля, лыжи, катание на коньках, танцы, езда на велосипеде, ходьба и др. Особенностью аэробных упражнений является их достаточная продолжительность и умеренная интенсивность.

Исходя из вышеизложенного, нами был предложен план проведения учебного занятия по дисциплине «Физическая культура».

Часть занятия	Задачи	Содержание занятия	Тайминг	Методические указания
Подготовительная часть (30 мин).	Пояснить студентам цель и выполняемые задачи, провести разминку перед основной частью.	1. Построение. Пояснение цели и задач занятия. 2. Бег-разминка. ОРУ: Общеразвивающие упражнения на месте и в движении, в том числе для укрепления мышц туловища и выработки правильной осанки. Беговые упражнения – бег спиной вперед, прыжками, с высоким подниманием бёдер, с захлестыванием голени, прыжками с ноги на ногу, приставными или скрестными шагами и др.	4 мин 12 мин 14 мин	1. Проверить наличие спортивной формы. 2. Бег в произвольной форме (легкий бег). 3. Наклоны и махи выполняются с максимальной амплитудой.

Основная часть (50 мин).	Рассказать и показать технику выполнения упражнений, развитие выносливости.	Упражнения на развитие выносливости, Подвижные игры, эстафеты. Легкая атлетика. Плавание. Лыжные гонки. Игровые виды спорта.	50 мин	4. Обратить внимание на правильное выполнение технических элементов. 5. Контролировать интенсивность выполнения по пульсу. 6. Осуществлять контроль дыхания.
Заключительная часть (10 мин).	Провести заминку Провести анализ занятия.	Упражнения на расслабление и растягивание.	10 мин	1. Определить самочувствие студентов.

Опираясь на программу будущих занятий, нами была составлена анкета для анализа изменения эмоционально-психологического состояния студентов.

Вопросы анкеты:

1. Ваше настроение перед занятиями физической культурой?
2. Испытываете ли Вы стресс на занятиях физической культурой?
3. Испытываете ли Вы радость и чувство удовлетворения во время выполнения физических упражнений?
4. Присутствует ли командная работа в группе при занятиях физической культурой?
5. Как занятия физической культурой влияют на Вашу самооценку?
6. Испытываете ли Вы чувство тревоги при выполнении физических упражнений?
7. Имеете ли вы представление о том, что физическая активность влияет на ваше эмоционально-психологическое состояние?

8. Как меняется Ваше психоэмоциональное состояние после занятий?

Анкетирование проводилось в онлайн-формате с помощью Google формы. Всего было опрошено 150 студентов. анализ полученных данных показал следующие результаты:

1. 33% опрошенных заявили, что испытывают неудовлетворительное состояние перед началом занятий, 61% – нейтральное, 6% имеют хорошее настроение и достаточно сильно мотивированы к физической нагрузке.
2. 43% студентов заявили, что испытывают стресс перед занятиями, поскольку не уверены в своих силах.
3. 10% опрошенных испытывают эмоциональное удовлетворение во время занятий физической культурой, чувство радости – 8%.

4. 71% студентов определили, что командная работа присутствует на занятиях, однако 23% выразили сомнение.

5. 63% студентов заявили, что при выполнении всех поставленных задач, а также при достижении высоких средних показателей в группе их самооценка поднимается, при этом они заявили, что снижение показателей влечет за собой снижение самооценки.

6. 18% опрошенных испытывают тревогу при выполнении физических упражнений.

7. 65% респондентов не знали о влиянии физической нагрузки на психо-эмоциональное состояние, 10%, занимающихся спортом дополнительно, используют данную информацию для уменьшения тревоги и стресса.

8. Около 50 % студентов определили свое эмоциональное состояние после занятия как «хорошее».

При обработке результатов было выявлено, что подавляющее большинство студентов не имеют четкого представления о взаимосвязи между занятиями физической культурой и психо-эмоциональным состоянием.

По результатам анкетирования было проведено занятие по теме: «Взаимосвязь между физической нагрузкой и эмоционально-психологическим здоровьем». Проведя теоретическое обоснование предстоящих занятий, приступили к выполнению разработанной программы. В течении полутора месяцев студенты занимались по разработанной нами программе. В ходе реализации программа корректировалась добавлением новых видов физической активности. Студенты были проинформированы о проведении данной исследовательской работы, и по завершению программы им было предложено повторно пройти анкетирование.

При подведении итогов тестирования получены следующие результаты:

1. 15% опрошенных заявили, что испытывают неудовлетворительное состояние перед началом занятий, 18% – нейтральное, 67% имеют хорошее настроение и достаточно сильно мотивированы к физической нагрузке.
2. 18% студентов заявили, что испытывают стресс перед занятиями, поскольку не уверены в своих силах.
3. 79% опрошенных испытывают эмоциональное удовлетворение во время занятий физической культурой, чувство радости – 15%.

4. 92% студентов определили, что командная работа присутствует на занятиях, однако 8% выразили сомнение.

5. 72% студентов заявили, что их самооценка повысилась.

6. 8% опрошенных испытывают тревогу при выполнении физических упражнений.

7. 99% узнали о влиянии физической нагрузки на психо-эмоциональное состояние.

8. Около 84% студентов определили свое эмоциональное состояние после занятия как «хорошее».

Наша работа позволила определить влияние занятий физической культурой на эмоционально-психологическое состояние студентов. Полученные результаты могут быть использованы в ВУЗах.

Выводы. В ходе проведенного исследования было изучено теоретическое обоснование механизма «спорт-эндорфин».

Эмоционально-психологическое состояние студентов является уязвимым, поскольку их жизнь наполнена различными факторами стресса. В связи с этим был изучен механизм «спорт-эндорфин», который лег в основу методической программы работы со студентами. Основными упражнениями которой являются аэробные упражнения, максимально повышающие гормоны «счастья» и «радости» в организме человека.

Для выяснения актуальности данной методики были проведены два опроса: до реализации программы и после. Анализ полученных результатов свидетельствуют о том, что эмоционально-психологическое состояние студентов по их ощущениям заметно улучшилось, тревога и уровень стресса уменьшились. Помимо этого, часть опрошенных студентов, до этого момента не занимавшихся самостоятельно физической культурой, начали дополнительно ей заниматься.

Практическое применение данного исследования: проведение занятий с учетом физиологических процессов, происходящих в организме человека, снижение стресса, повышение качества жизни учащихся посредством занятий физической культурой.

Литература:

1. Артёмова, Т.С. Как влияют физические нагрузки на психику человека / Т.С. Артемова, Ю.В. Кормилицин // Вестник науки. – 2023. – №12 (69). – Том 4. – С. 1282-1285

2. Батури́н, А.Е. Влияние физической активности на качество жизни студентов / А.Е. Батури́н // Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры. – 2021. – С. 86-90
3. Бройнинг, Л.Г. Гормоны счастья: как приучить мозг вырабатывать серотонин, дофамин, эндорфин и окситоцин / Л.Г. Бройнинг. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2019. – 320 с.
4. Бурякова, Н.С. Влияние занятий физической культурой на эмоционально-психологическое состояние / Н.С. Буряков, Л.А. Трухачев // Современные технологии здоровьесбережения и безопасности жизнедеятельности в педагогическом процессе. – 2022. – С. 87-91
5. Деева, Е.А. Влияние гормонов на поведение человека / Е.А. Деева, Д.Е. Шадрин, Н.А. Волкова // Успехи молодежной науки в агропромышленном комплексе. – 2022. – С. 92-100
6. Ерохина, Н.А. Актуальные проблемы здоровья и организация здорового образа жизни молодежи / Н.А. Ерохина, Н.Н. Червишник // Промышленность: экономика, управление, технологии. – 2020. – №. 2 (81). – С. 153-157
7. Завьялов, Б.С. Аэробные и анаэробные упражнения / Б.С. Завьялов // Мировая наука. – 2018. – №. 7 (16). – С. 21-26
8. Иванова, П.А. Влияние занятий физической культурой на выработку «гормонов счастья» / П.А. Иванова, М.А. Рогожников // Студенческий. – 2020. – №. 1-4. – С. 12-14
9. Коломиец, О.И. Влияние занятий спортом на качество жизни студентов / О.И. Коломиец // Человек. Спорт. Медицина. – 2006. – №. 3-1. – С. 22-24
10. Купер, К. Аэробика для хорошего самочувствия / К. Купер. – М.: Физкультура и спорт. – 1989. – 225 с.

Педагогика

УДК 372.881.111.1

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);

магистрант Казначеев Дмитрий Александрович

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

РОЛЬ АУДИРОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА УЧАЩИМИСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье показана значимость аудирования в работе по овладению английским языком учащимися начальной школы. Подчеркивается роль упражнений по аудированию как способа коммуникативно-познавательного развития и воспитания, формирования произвольности психических процессов, творческого видения, ассоциативного мышления и логики. Авторами выделяется обучающее, воспитательное и развивающее значение аудирования, определяются требования к используемым текстам и этапы работы. Приводится пример развития устной иноязычной речи для учащихся 4-го класса. В выводах подчеркивается, что особая восприимчивость младших школьников к новым словам и речи, достаточно высокая скорость запоминания позволяют активно внедрять аудирование в практику освоения иностранного языка.

Ключевые слова: младший школьный возраст, изучение английского языка, аудирование, иноязычная речь, текст.

Annotation. In the article the authors show the importance of listening during the studying of English by primary school students. The authors underline the role of listening exercises as a way of communicative-cognitive development and education, the formation of arbitrariness of mental processes, creative vision, associative thinking and logic. The authors highlight the educational, educational and developmental significance of listening. There are the requirements for the texts and the stages of work. There is an example of the development of oral foreign language speech for 4th grade students. In the conclusions the authors emphasize that the special susceptibility of primary school students to new words and speech, a fairly high speed of memorization allows for the active introduction of listening into the practice of mastering a foreign language.

Key words: primary school age, studying English, listening, foreign language speech, text.

Введение. Иноязычная речевая деятельность характеризуется с точки зрения обеспечения межкультурного взаимодействия, развития компетенции иноязычной коммуникации. Поэтому важными направлениями исследований является поиск специальных способов их формирования, обеспечивающих активную устную практику на иностранном языке и овладение языковыми средствами.

В рассматриваемом контексте аудирование можно считать одним из ключевых методов работы, с помощью которого значительно уменьшаются трудности понимания иностранной речи. Однако в практической деятельности учителей начальных классов данный вид рецептивной речевой деятельности часто недооценивается или применяется неправильно и не системно, без решения конкретной дидактической задачи. Например, детям дается для прослушивания какая-либо запись, но и не предлагаются задания (вопросы) для выполнения. В результате, не происходит осмысление информации и звучащей речи, а учебная цель не достигается.

Учеными отмечается, что психофизиологические особенности младших школьников позволяют им достаточно успешно осваивать аудирование [1, 2, 3]. Прежде всего, это эмоционально положительно влияет на обучающий процесс, повышая заинтересованность детей к восприятию и воспроизведению новой для них речи, стимулируя познавательную активность. В этой связи Ю.И. Апариной подчеркивается значение фасилитативного подхода как условия начального обучения иностранному языку. «Речь учителя на иностранном языке, простая и понятная, сопровождаемая жестами и действиями, а не русскоязычным переводом – вот необходимый фасилитативный элемент аудирования на начальном этапе изучения иностранного языка» [1, С. 36]. Кроме того, аудирование учит детей различению звуков, анализу устной речи, ее стилистических особенностей, а также формирует нормированное (правильное) произношение. Сформированность аудитивных навыков повышает качество говорения на иностранном языке.

Целью статьи является обоснование значения аудирования для повышения качества освоения английского языка в начальной школе.

Изложение основного материала статьи. Аудирование рассматривается как успешная практика освоения иностранного языка, в том числе, в начальной школе Упражнения с использованием аудирования можно отнести к практике

интенсивного обучения и формирования коммуникативно-когнитивных способностей, развития интеллектуальных усилий. Применение различных аудиосредств позволяет учащимся запомнить достаточно большой объем информации. Причем, данная работа систематизирует учебную деятельность, развивает произвольность психических процессов, творческое видение, ассоциативное мышление и логику. Иными словами, способствует комплексному решению задач, которые стоят перед педагогом при изучении иностранного языка.

Процесс обучения аудированию предполагает системное развитие слухового восприятия и понимания речи. В этой связи содержание работы включает задания побудительно-мотивационного, аналитико-синтетического, исполнительского и контрольного характера. Для повышения качества прослушивания используются различные приемы, имеющие разный уровень сложности:

- поднять карточку красного цвета, когда услышишь название животных (цветов, птиц, др.);
- повторить описание конкретного персонажа;
- показать карточку, ответ на которой соответствует заданному вопросу;
- выделить предметы, о цвете которых говорилось в записи, и назвать их;
- услышать незнакомое слово и предложить его значение в соответствии с контекстом;
- вставить пропущенное слово;
- составить окончание рассказа; придумать название рассказу;
- сформулировать главную идею рассказа.

В целом формат заданий определяется как:

- подготовительно-тренировочный (выявление имеющихся трудностей и создание условий для их снижения с помощью определенных вопросов и специальных упражнений);
- собственно речевой (включает конкретные задания в соответствие с решаемой коммуникативной задачей, в том числе, индивидуально-дифференцированные по уровню сложности);
- контрольный (соответствует виду аудирования, включает установочные упражнения, задания на понимание содержания текста).

Выполнение подобных заданий не требуют особых условий, но значительно повышает эффективность обучающего процесса, развивая произвольность внимания, сосредоточенность, самостоятельность учащихся. Понимание разговорной иноязычной речи облегчает формирование и других языковых умений [3].

Процесс аудирования организуется поэтапно (рис. 1)

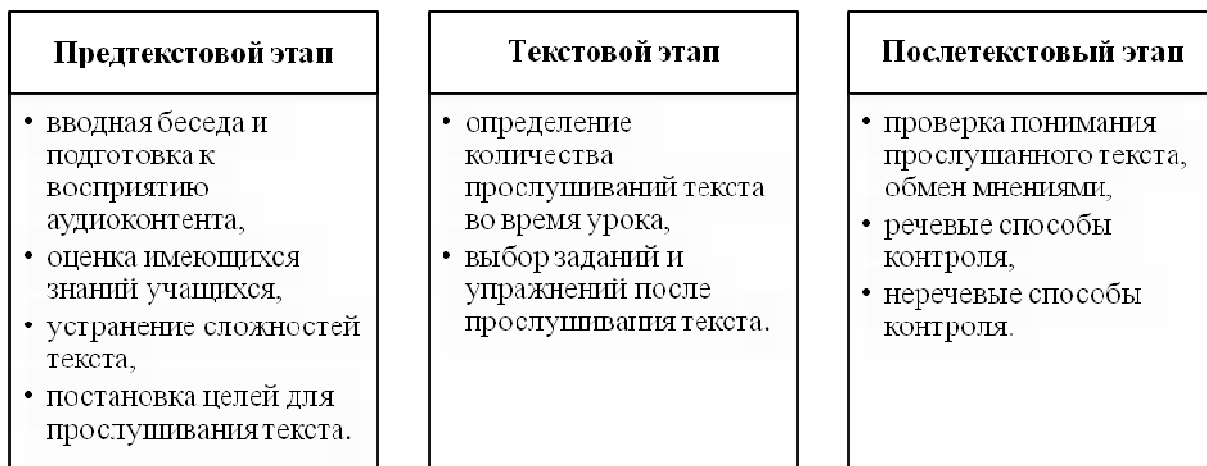


Рисунок 1. Этапы аудирования

Последовательность обучения способствует целенаправленному освоению учащимися аудитивных навыков с учетом их возраста. Например, к началу 4-го класса дети должны владеть ведением разных видов несложных диалогов, составлять описания (предметов, картинок, персонажей), короткие рассказы по заданной теме. Важными умениями в этом возрасте являются понимание содержания различных текстов, их основной идеи, выражение своего отношения к услышанному. Организация урока-аудирования придает ему интерактивность и динамичность, что соответствует требованиям, предъявляемым к креативным технологиям [5].

Аудирование исследуется и с позиции воспитательного воздействия на учащихся. Подчеркивается его роль в формировании личностных смыслов, нравственных ценностей и жизненных перспектив, в развитии самосознания и самооценки, реализации своих коммуникативных устремлений в общении с иноязычными людьми [6, С. 152-153].

Следовательно, можно говорить об обучающих, воспитательных и развивающих функциях аудирования как вида речевой деятельности. Это позволяет выделить требования к используемым текстам (рис. 2).

Воспитательная ценность текста

- положительное влияние на воспитание личностных качеств школьника,
- формирование морально-этических норм поведения,
- воспитание культуры слушания.

Познавательная ценность текста

- подбор текстов (диалогических, монологических, описательных, повествовательных, др.), которые соответствуют знаниям обучающихся,
- информативность и новизна текста,
- структурированность содержания.

Соответствие содержания текста возрасту обучающихся

- учет возрастных особенностей и индивидуальных возможностей.

Язык текста (лексика, грамматика)

- должен включать знакомую лексику и не более 3% незнакомых слов, которые не несут в себе важную информацию для понимания услышанного;
- строится преимущественно на ранее пройденных грамматических структурах. Незученные структуры могут быть использованы, если их значение легко угадать.

Рисунок 2. Требования к тексту для аудирования

Аудирование целенаправленно применяется нами для развития устной иноязычной речи. Например, учащимся предлагается упражнение, имеющее две части задания. Первая часть (с первого по шестой вопрос) относится к типу упражнений на установление истинности высказывания (True or false). Вторая часть аудирования (с 7 по 12 вопросы) требует от учеников умения вставить недостающие слова. С помощью данного упражнения ученики отрабатывают навык понимания устной иностранной речи. Если ученики не понимают какие-либо слова, они могут попытаться понять суть аудирования в целом и ответить на предложенные вопросы (рис. 3).

1. The children are visiting their Grandpa.

- True
- False

2. Mum is carrying the balloons.

- True
- False

3. Dad is carrying the present.

- True
- False

4. They are going to Grandma's house by bus.

- True
- False

5. Grandma likes the cards and the balloons.

- True
- False

6. The present is an orange jacket.

- True
- False

7. It was yesterday.

- Tuesday
- Thursday

8. Sarah was at

- School
- Home

9. She very happy.

- Was
- Wasn't

10. She her books and pencils.

- Have
- Didn't have

11. She took her bag.

- Father's
- Brother's

12. Her was at home.

- Mum
- Bag

Рисунок 3. Вопросы к аудированию

Предлагаемые упражнения являются эффективным мотивирующим средством развития интереса к изучению английского языка, в том числе, развития устной иноязычной речи. С их помощью расширяются условия для формирования

специфических умений освоения иностранного языка «говорение» и «понимание», что влияет на развитие произвольности психических процессов и дальнейших навыков коммуникации.

Важным условием работы школьного учителя является сотрудничество с родителями в формировании детско-родительских отношений и личностного развития учащихся [4]. Осваивая английский язык вместе с родителями, учащиеся практикуются в нормах и правилах произношения, а у родителей усиливается роль субъекта образовательной деятельности.

Выводы. Аудирование при изучении английского языка в начальной школе – важное речевое умение, позволяющее учащимся воспринимать и понимать речь на слух и в дальнейшем научиться строить эффективную иноязычную коммуникацию. Младший школьник характеризуется особой восприимчивостью к новым словам и речи, достаточно высокой скоростью запоминания. Поэтому аудирование в начальной школе рассматривается одним из интенсивных обучающих способов овладения иностранным (в нашем случае – английским) языком. Являясь рецептивным видом речевой деятельности, аудирование не только способствует освоению особенностей иноязычной речи, но и обеспечивает обогащение мотивационно-эмоциональной и познавательной сферы ребенка, обладает широкими воспитательными возможностями и эффектами. Упражнения по аудированию, учитывая разноплановость решаемых задач, позволяют моделировать ситуации, максимально соответствующие реальному общению, что повышает интерес детей к изучению иноязычной речи.

Литература:

1. Апарина, Ю.И. Фасилитативный подход к обучению аудированию на уроках иностранного языка в начальной школе / Ю.И. Апарина // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2019. – № 10. – С. 34-37
2. Баранова, Д.И. Особенности обучения аудированию на уроках английского языка в начальной школе / Д.И. Баранова, И.А. Гребенникова // Вестник Приамурского государственного университета им. Шолом-Алейхема. – 2023. – № 3(52). – С. 38-45
3. Гончарова, Н.А. Аудирование как значимый вид речевой деятельности для обучения иностранному языку в начальной школе / Н.А. Гончарова, Г.В. Крестина, И.А. Кулажникова // Наука и Образование. – 2022. – Т. 5, № 3.
4. Иванова, Н.В. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н.В. Иванова, Д.Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2. – С. 12. DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-2-12.
5. Игнатъева, Э.А. Анализ практики применения креативных технологий в образовании / Э.А. Игнатъева // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 1. – С. 2. DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-1-2.
6. Шепелева, Е.А. Воспитательные аспекты аудирования при изучении иностранного языка в школе / Е.А. Шепелева // Вопросы педагогики. – 2018. – № 10. – С. 151-153

Педагогика

УДК 372.881.111.1

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);

магистрант Казначеев Дмитрий Александрович

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

РАЗВИТИЕ УСТНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ НА МЛАДШЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье раскрываются некоторые особенности обучения учащихся младших классов иностранному языку. Авторами выделяются основные характеристики устной иноязычной речи. Анализируются проблемные аспекты при изучении иностранного языка младшими школьниками. Описываются условия, приемы, повышающие эффективность данного процесса, а также критерии оценки сформированности навыков устной иноязычной речи. Особое внимание обращается на применение цифровых технологий. В выводах авторы подчеркивают, что существующие педагогические технологии развития умений устной иноязычной речи обеспечивают максимальное внимание младших школьников к изучаемому материалу и меняют роль учителя: из непререкаемого авторитета он становится внимательным соучастником общения и выступает не просто как носитель новой информации, а консультант.

Ключевые слова: младший школьный возраст, изучение иностранного языка, устная иноязычная речь.

Annotation. In the article there are some features of teaching primary school students a foreign language. The authors highlight the main characteristics of spoken foreign language speech. Problematic aspects in studying a foreign language by primary school students are analyzed. The authors describe the conditions and techniques that increase the effectiveness of this process, and the evaluation criteria of the development of spoken foreign language skills. Special focus is paid to the use of digital technologies. In the conclusion, the authors emphasize that the existing pedagogical technologies for developing spoken foreign language speech skills ensure maximum attention of primary school students to the material being studied and change the role of the teacher: from an indisputable authority, the teacher becomes an attentive accomplice in communication and acts not just as a new information carrier, but as a consultant.

Key words: primary school age, learning a foreign language, spoken foreign language speech.

Введение. Современное состояние общества и происходящие процессы глобализации обуславливают необходимость изучения иностранных языков как фактора повышения конкурентоспособности будущего сотрудника на рынке труда. Начальное обучение иностранному языку начинается, обычно, со второго класса школы. В исследованиях раскрываются особенности развития мотивационной готовности и познавательной мотивации, методики формирования учебно-познавательной компетенции, педагогические условия, которые помогают младшим школьникам осознать значимость изучения иностранного языка (О.А. Букичева, С.В. Дорохова, А.Л. Жарова, др.).

Успех взаимодействия человека с окружающими его людьми на иностранном языке, прежде всего, зависит от сформированной способности правильно понимать информацию в исходном сообщении. В рассматриваемом контексте выделяют следующие умения, которыми должен овладеть обучающийся: чтение, аудирование, письмо, говорение.

Цель данной статьи: рассмотреть особенности формирования умения говорения (устная иноязычная речь) в младшем школьном возрасте.

Изложение основного материала статьи. Способность личности к изучению иностранных языков – это способность к выражению своих мыслей и восприятию речи другого человека на слух на языке, который не является родным. Это сложный и длительный процесс, обусловленный функциями, которыми необходимо овладеть при обучении иноязычной речи. Контактная предусматривает установление и поддержание контакта с собеседником, установочная заключается в планировании говорящим начала действия, экспрессивная предполагает выражение говорящим своих чувств, эмоций, пробуждение их у других, опорная заключается в том, что говорящий получает/передает информацию.

В исследовании В.О. Бычковой устная иноязычная речь анализируется как процесс «обмена информацией на иностранном языке, установления интерактивных связей, овладения знаниями, навыками и умениями, обеспечивающими его эффективность» [1, С. 13]. По мнению Л.В. Тарасовой «восприятие учащимися иноязычных устных сообщений на начальном этапе обучения иностранному языку затруднено, так как их иноязычный коммуникативный опыт отсутствует или еще мал» [6, С. 42]. В результате возникает языковой барьер, что снижает желание выучить иностранный язык.

Процесс обучения устной иноязычной речи в начальной школе состоит в развитии умения соблюдать непрерывность высказывания (оно не должно прерываться кем или чем-либо) и последовательно излагать мысли, логически завершая свое высказывание. Формирование «говорения», в процессе которого у человека активизируются грамматические, лексические и произносительные навыки, обеспечивается средствами диалогической и монологической речи. Успешность овладения диалогической иноязычной речью характеризуется свободным ведением разговора, умением задавать вопросы по предложенной теме и отвечать на них. Форма монолога для овладения более сложная. В этой связи И.И. Трубчанинова [7] определяет умения, развитие которых свидетельствует о достаточной степени их освоения (рис. 1).

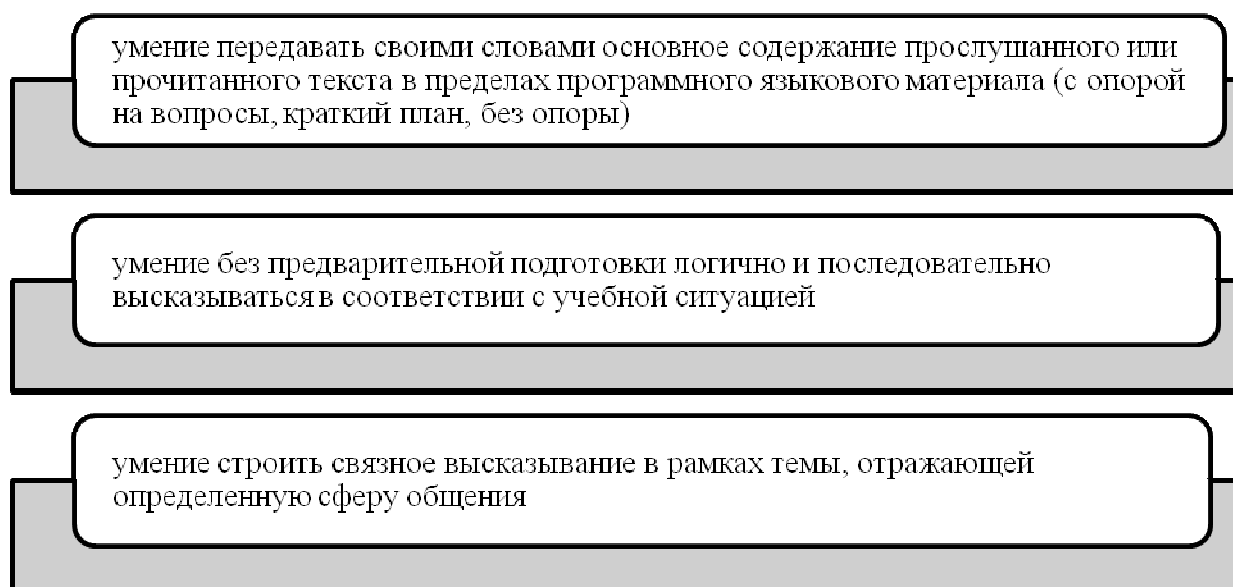


Рисунок 1. Монологические речевые умения

Для успешного развития устной иноязычной речи необходимо условия, которые позволят свободно развиваться ученику в деятельности (рис. 2).

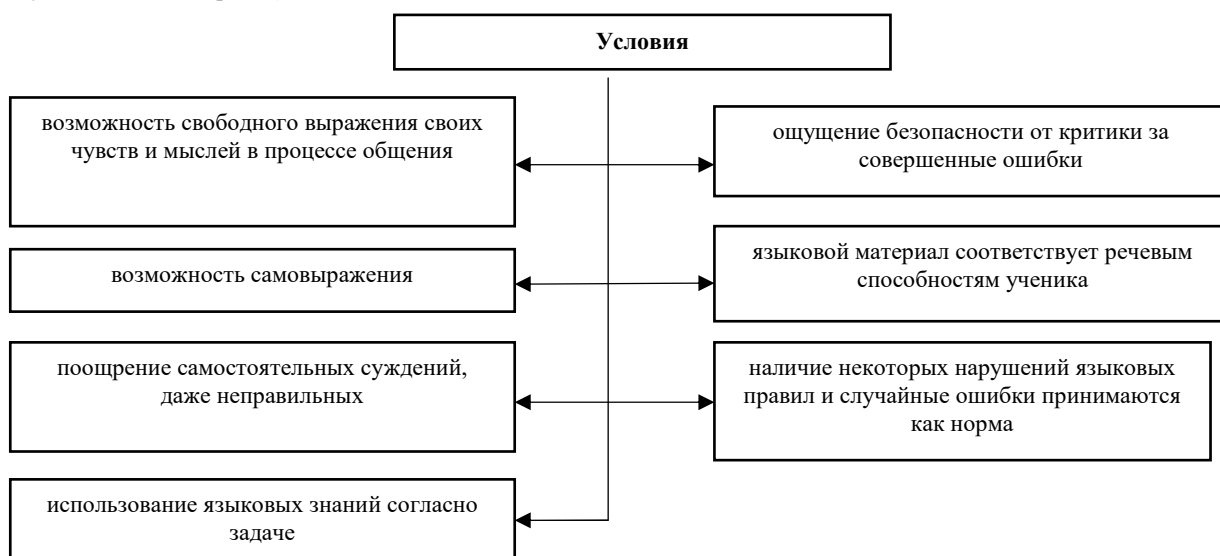


Рисунок 2. Условия развития устной иноязычной речи

Одним из основных способов при формировании умений иноязычной речи рассматриваются специальные речевые ситуации, которые реализуются в ролевых и коммуникативных играх, при описании изображений, комментировании, выражении своей точки зрения. Участие в речевой ситуации отражает индивидуальность и субъективизм учащихся, их мотивацию на применение тех средств речи, которые необходимы в конкретных обстоятельствах. В исследованиях описываются различные приемы, повышающие эффективность работы по усвоению устной иноязычной речи (табл. 1).

Таблица 1

Приемы обучения устной речи (по Р.П. Мильруд [5])

Прием	Содержание	Выполнение задания
Информационное неравенство	Участникам предлагается текст с неполной информацией для решения познавательной задачи. Цель: задавая вопросы, выяснить недостающую информацию.	в парах и в группах
Логический тупик	Участникам предлагаются карточки с ситуацией. Цель: предложить возможные варианты решения задачи в описываемой ситуации.	индивидуально и в группах
Управление групповым общением	Участникам предлагаются понятные задания, проводится разъяснение по их выполнению. Цель: самостоятельно решить задачу. Позиция учителя – консультант.	в группах

О сформированности навыков устной иноязычной речи можно заключить, если выполняются внешние и внутренние критерии (рис. 3).

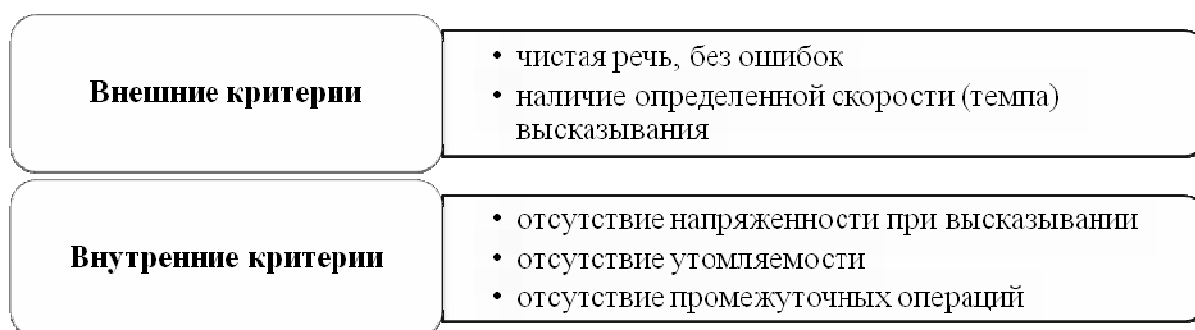


Рисунок 3. Критерии сформированности навыков устной иноязычной речи

Практика в школе показывает, что учителям удается достичь речевых навыков, но не умений. В основном они используют типовые упражнения, которые позволяют довести навыки до автоматизма. Одной из причин является недостаточное включение в обучающий процесс реальных коммуникативных ситуаций (речевых контекстов), когда учащиеся учатся вести разговор именно на иностранном, а не на родном, языке. Однако уже с младшего школьного возраста дети, являясь участниками различных социальных ситуаций, проявляют интерес к изучению иностранного языка, поскольку это расширяет их возможности общаться и является одним из способов самовыражения. В то же время языковые аспекты достаточно сложны для их освоения. Ученики часто делают ошибки в написании букв английского алфавита, например, такие буквы как t и f, b и d, c и s; путают русские и английские буквы; пропускают буквы в словах и слова в предложениях.

Учитывая специфику детей младшего школьного возраста важно создать комфортную обстановку и удобные условия для обучения. Прежде всего, необходимо создать стимулирующую обучающую среду, оборудованную удобными партами, специальным обучающим и игровым материалом (компьютеры, мультимедиа системы, пазлы, игры, книги и др.). Для повышения концентрации внимания и работоспособности целесообразно комбинировать уроки в форме игры, индивидуальную и групповую работу, активно использовать интерактивные методы обучения, обсуждение и демонстрацию, обеспечить позитивную атмосферу и мотивацию каждого ребенка на достижение качественного результата.

Интерактивные приемы способны максимально активизировать устную речь обучающихся младшей школы. Выделим способы, которые успешно решают эту задачу.

– описание картинки: обучающиеся используют ранее изученные конструкции. Учитель может усложнить задание, например, сформулировать более длинное и сложное предложение;

– изучение лексических тем с помощью карточек с различными реальными изображениями;

– применение грамматических настольных игр для отработки и автоматизации грамматических конструкций в речи (например, морской бой, snakes and ladders, «бродилки», др.), а также лексических настольных игр для развития спонтанной речи, повышения интереса и мотивации к изучению языка;

– использование упражнений и заданий с фразами-клише для развития и совершенствования произношения, что в дальнейшем позволит быстро включиться в беседу.

Особое значение имеют современные цифровые технологии, с помощью которых успешно создаются реальные условия виртуальной образовательной и коммуникативной среды [2, 3]. Выделим некоторые.

С помощью сервиса Google Earth учебный материал представляется более интересно и наглядно, можно организовывать путешествия по всему миру в трехмерном пространстве и изучать достопримечательности, др.

Цифровая технология «Digital storytelling» используется в основном для младших школьников. Рассмотрим некоторые платформы, которые помогают развить устную речь.

Платформа Musimpleshow содержит рубрику тем. Обучающийся выбирает тему и начинает писать историю. Программа помогает ему разбивать текст на части, предлагает изображения для иллюстрации истории. В заключении обучающийся должен озвучить созданную историю.

Объясняшки является мобильным приложением, в котором можно создавать рисованные и информативные видеоролики за несколько минут. Обучающиеся придумывают истории, затем озвучивают их.

На платформе PowToon можно продумывать и конструировать презентацию или видеоролик с анимацией, применяя предлагаемый шаблон и возможности для его редактирования. Интерес вызывает и доступность загрузки видеоизображений, голосовой записи.

В целом, активное использование виртуальной образовательной среды придает обучающему процессу большую целенаправленность и индивидуальность, характеризуется гибкостью и интерактивностью, что соответствует требованиям современной подготовки учащихся.

Обратим внимание на задания, основой которых являются аудиоматериалы. С их помощью можно решить комплекс задач в области обучения иноязычной устной речи (развивать звуковую культуру, интонационную выразительность речи, обогащать фонетический, грамматический, лексический строй, др.). Кроме того, данная форма как индивидуальная работа учащихся позволяет им в удобном темпе и режиме прослушать текст дополнительно, более детально «услышать» и осознать изучаемую информацию. Тем самым достигается не только обучающий, но и воспитательный и познавательный эффект для конкретного учащегося, что повышает его мотивированность к дальнейшему изучению иностранного языка [4].

Поскольку у младших школьников еще сохраняется неустойчивость внимания и интересов, следует обратить внимание на смену видов деятельности. Например, процесс лучшего восприятия нового материала может быть представлен в виде схемы (рис. 4).

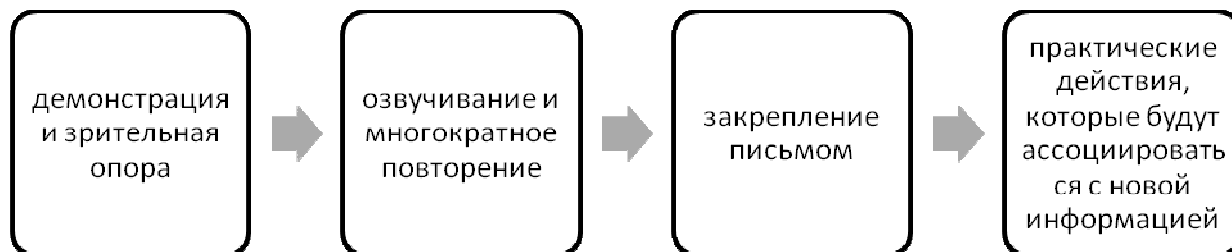


Рисунок 4. Процесс восприятия нового материала

Особое значение имеет отбор обучающих ситуаций, понятных и доступных для младшего школьника. Это обусловлено отсутствием в этом возрасте у детей осознанного мотива «выучить иностранный язык». В то же время, наличие познавательного интереса – та характерная черта, которая вызывает стремление к изучению нового. В этой связи учителю важно удерживать имеющийся интерес и способствовать повышению мотивационной готовности к овладению иностранным языком.

Выводы. Изучение иностранных языков является объективной необходимостью современной жизни подрастающего поколения.

Целесообразность развития умений иноязычной устной речи, начиная с младшего школьного возраста, обусловлена его характерологическими и психофизиологическими особенностями. В свою очередь, именно эти особенности акцентируют роль интерактивных форм и методов работы, поскольку они обеспечивают максимальное внимание младших школьников к изучаемому материалу и меняют роль учителя: из непререкаемого авторитета он становится внимательным соучастником общения и выступает не просто как носитель новой информации, а консультант.

Литература:

1. Бычкова, В.О. Обучение устной иноязычной речи на основе групповых форм работы (основная школа, английский язык): специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Бычкова Вера Олеговна. – Москва, 2021. – 28 с.
2. Вороховов, А.В. Теоретические аспекты практики внедрения виртуальной образовательной среды / А.В. Вороховов, Е.В. Плисов // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 3(44).
3. Игнатъева, Э.А. Анализ практики применения креативных технологий в образовании / Э.А. Игнатъева // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 1(46).
4. Казначеева, С.Н. Исследование готовности студентов неязыковых направлений использовать сетевые ресурсы при обучении иностранным языкам / С.Н. Казначеева, В.А. Бондаренко // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т. 6, № 2(23). – С. 8.
5. Мильруд, Р.П. Приемы и технологии обучения устной речи / Р.П. Мильруд // Язык и культура. – 2015. – №1 (29). – С. 101-121
6. Тарасова, Л.В. Психолого-педагогические основы обучения иноязычному общению учащихся младших классов / Л.В. Тарасова // Вестник ТГПУ. – 2009. – №8. – С. 41-44
7. Трубочанинова, И.И. Совершенствование навыков и умений устной иноязычной речи в процессе обучения неродному языку / И.И. Трубочанинова // Новые технологии. – 2011. – №2. – С. 205-209
8. Турбина, Е.П. Анализ зарубежного опыта обучения чтению и письму на английском языке младших школьников / Е.П. Турбина // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2022. – № 4(56). – С. 82-86

УДК 372.881.111.1

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);

магистрант Казначеев Дмитрий Александрович

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

ВОЗМОЖНОСТИ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ СРЕДСТВ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье раскрываются основные преимущества и особенности применения некоторых мультимедийных средств в процессе обучения английскому языку учащихся четвертого класса. Авторами приводятся примеры на основе учебно-методического комплекса Enjoy English. Особое внимание для развития устной иноязычной речи младших школьников обращается на использование умной электронной доски и видеоматериалов. В выводах подчеркивается, что мультимедийные средства повышают интерес и внимание учащихся к изучению английского языка, способствуют осознанию изучаемого материала, развивают произвольность психических процессов, самоуправление учебной деятельностью, расширяют сферу социальных контактов и самостоятельной практики обучения.

Ключевые слова: младший школьный возраст, изучение английского языка, мультимедийные средства, умная электронная доска, видеоматериалы.

Annotation. In the article there are the main advantages and features of using some multimedia tools in the process of teaching English to students of the fourth-grade. The authors provide examples based on the Enjoy English educational and methodological complex. Particular attention is paid to the use of a smart electronic board and video materials for the development of oral foreign language speech of students at the primary school. In the conclusions the authors emphasize that multimedia tools increase students' interest and attention to studying English, promote awareness of the material being studied, develop arbitrariness of mental processes, self-management of educational activities, expand the scope of social contacts and independent learning practices.

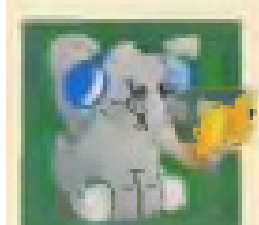
Key words: primary school age, studying English, multimedia, smart electronic board, video materials.

Введение. В условиях цифровизации всех сфер жизни человека меняется характер подготовки учащихся, начиная с периода начального образования. Это инициирует целенаправленное изучение и внедрение педагогами программно-методических Интернет ресурсов и технологий с целью придания учебной деятельности интерактивности, создание специальной среды [2, 3, 4]. Особую роль это имеет при обучении иностранному языку, так как его знание и понимание раздвигает границы межкультурного взаимодействия с представителями другого государства. К важным преимуществам их использования при изучении иностранного языка можно отнести такие факторы: повышение мотивации учащихся к обучающему процессу и познавательной деятельности в целом, возможность учитывать разные стилевые особенности учащихся, погружение в конкретную языковую среду и иноязычное пространство, развитие индивидуального опыта самостоятельной работы, др. Как указывает О.С. Саенко, анализируя учебную работу с мультимедийными программами, это «дает возможность не только вводить новый лексический материал, закреплять его, формировать звуковой образ слова, формировать артикуляционные навыки и пр., но и контролировать полученные знания, умения, навыки» [6, С. 131].

Цель данной статьи: рассмотреть возможности мультимедийных средств при изучении английского языка учащимися 4-го класса.

Изложение основного материала статьи. Мультимедийность в образовании – важное условие повышения его результативности. Средства мультимедиа рассматриваются как «законченные коммуникативные ситуации посредством динамичного, непосредственного и доступного сочетания звука и изображения» [5, С. 45].

Для обучения учащихся 4-го класса английскому языку нами был выбран учебно-методический комплекс Enjoy English (далее – УМК) для 4-го класса 2009 года издания (авт. М.З. Биболетова, О.А. Денисенко, Н.Н. Трубанева). Учебник основан на включении в обучающий процесс тематических языковых ситуаций, которые ориентированы на разный уровень подготовленности учащихся. Это позволяет учитывать индивидуальные возможности каждого при организации разных форм работы. Учебник этого комплекса включает 7 юнитов, которые имеют несколько секций. После изучения юнита указаны его итоги (ключевые слова и фразы) и проект, который необходимо выполнить по прохождению юнита. Для УМК «Enjoy English» применимы возможности различных мультимедийных средств (например, аудио файлов в ходе выполнения упражнений). Задания с аудио помечены определенным образом:



Рассмотрим некоторые мультимедийные средства, используемые нами в практике работы с учащимися четвертого класса, более подробно.

Unit 1. Speaking about seasons and the weather

Section 1/ What is your favourite season?



6. Listen and read:

- [ɪ] spring, winter, windy
- [ɒ] on, not, clock, frog, hot
- [ʌ] jump, duck, summer, sunny
- [aʊ] now, mouth, down, cloudy
- [əʊ] don't, open, cold

Данное задание формирует младших школьников навык аудирования. В процессе прослушивания ученик запоминает интонацию, как следствие, улучшается его произношение.



13. Listen to Tiny's poem. Learn the poem.

In winter it's cold and snowy,
 In summer it's sunny and fine,
 In autumn it's cloudy and rainy,
 In spring I can jump up to the sky.

Упражнение помогает не только улучшить произношение и интонацию, но и представляет собой одновременно восприятие и понимание речи на слух, что является основной целью изучения иностранного языка.

Следующее задание №16 можно выполнять двумя способами:

- первый способ – так, как написано в инструкции – сначала расставить предложения в правильном порядке, а затем сравнить с аудированием;
- второй способ предполагает параллельное выполнение задания с прослушиванием записи и с последующей проверкой учителем.



16. Create a dialogue. Put the sentences in the correct order (1–6). Listen and check the order. Then read the dialogue with a classmate.

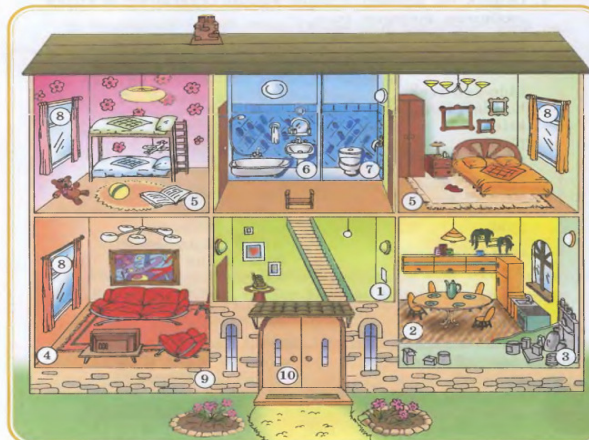


- 1 Hi! I'm from Russia. Where are you from?
- It's rainy and windy! And in Russia?
- What's the weather like in Great Britain in winter?
- 2 Hi! I'm from Great Britain.
- It's cold and snowy!
- That's great! I like the Russian winter very much!

Задание развивает у детей языковую догадку, умение использовать разные варианты употребления слов, позволяет понять значение незнакомого слова, исходя из остального текста.

Поскольку первый юнит является вводным, задания для аудирования не вызывают особых сложностей у учащихся. Прежде всего, они направлены на понимание иностранной речи, фиксацию интонации и произношение.

Unit 2. Enjoying your home. Section 1. Describing your house.



1. Look at the house. Jim and Jill live in this house. Listen and learn:

- | | |
|---------------|------------|
| 1 hall | 6 bathroom |
| 2 kitchen | 7 toilet |
| 3 pantry | 8 window |
| 4 living room | 9 wall |
| 5 bedroom | 10 door |

Задание №1 (юнит 2) позволяет детям самостоятельно соотнести название комнат на английском языке с их изображением. Помощью служит аудиозапись, благодаря которой дети могут не только соотнести, но и научиться правильному произношению слова.

В задании № 29 предлагается описание двух комнат и ребенок, зная основные фразы, с помощью которых можно их описать, должен понять, кому принадлежит каждая из комнат.



29. Jim and Jill are in Simon's house. Listen and guess which room Jim is in now.



Упражнение развивает навык понимания английской речи, правильной интонации при произношении.

Unit 5. Having a good time with your family. Section 1. Being happy together!

Задание № 8 является заданием с выбором. В ходе прослушивания интервью ученик должен закончить предложение одной из предложенных фраз. Задание включает в себя два предложения, которые необходимо дополнить. Данный тип аудирования можно отнести к аудированию с целью извлечения необходимой информации, так как нужно определить основную интересующую информацию.



8. Alex gave an interview (дал интервью) to Mag yesterday. Listen and complete the sentences.



Alex has got...

- a) a mother, a father and a sister.
- b) a mother, a father and a grandmother.
- c) a mother, a father and a brother.

On Sundays Alex's family like to...

- a) ride horses in the country.
- b) ride bikes in the country.
- c) ride scooters in the park.

Unit 6. Shopping for everything. Section 1. Shopping for clothes.

Задание № 8 позволяет ученикам самостоятельно без вариантов выбора заполнить пропуски в предложении в процессе прослушивания диалога.



8. Complete the dialogues between Tim, Tom and the shop assistant. Listen and check:

Tim: Excuse me, can you ... the trousers?
Shop assistant: Yes,
Tim: How they?
Shop assistant:
Tim: Here are you.
Shop assistant: Thank you.

* * *

Shop assistant: Can I ... you?
Tom: Show me the jacket,
Shop assistant: Here
Tom: Great! It's nice and warm!
Shop assistant: Good, anything else?
(Что-нибудь ещё?)
Tom: No, thank you. That's all.

В результате происходит формирование навыка запоминания речевого материала, развивается умение общаться, выделять главное в потоке информации, а также слуховая память и слуховая реакция.

Для младших школьников, обучающихся в 4 классе, нами были разработаны упражнения для развития устной иноязычной речи с использованием различных мультимедийных материалов.

Эффективным мультимедийным средством мы считаем использование умной электронной доски, на которой отображается упражнение для выполнения. Например, на начальном этапе обучения задание может включать разное количество предложений с пропусками, необходимо заполнить с помощью слов, показанных в рамке. Ученики самостоятельно подходят к доске, берут нужное слово и вставляют в предложение. После того, как все слова разобраны, ученики проверяют результаты. В заключение работы организуется прочтение и перевод полученных предложений по цепочке.

К более сложным вариантам подобных упражнений можно отнести:

- выбор правильного слова (словосочетания) с последующей записью получившегося предложения;
- составить предложение из разбросанных слов, прочитать его и перевести;
- расстановка слов в предложении в правильной последовательности;
- расстановка слов в предложении в правильной последовательности с последующей записью вопросов.

Высокий интерес вызывают упражнения с применением видеоматериалов. Активность просмотра обеспечивается четкой установкой учителя. Например, на доске записываются ключевые вопросы, на которые после просмотра учащимся надо будет ответить или сделать краткий пересказ содержания. Во время просмотра для пояснений используется «стоп-кадр». Чтобы дать учащимся возможность сосредоточиться на языке, повторить и интерпретировать увиденное, применяется опция замедленного режима либо без использования звука [5]. Например, просмотр мультфильма *The Pink Panther – In The Pink Of The Night* сопровождался паузами, во время которых на экране появлялось предложение на английском с пропуском. После написания пропущенного слова осуществлялась автоматическая проверка [1].

Вопросы к видеоролику *The Pink Panther – In The Pink Of The Night*:

1. *Fill the gap.*

He ... the alarm clock.

2. *Choose the correct options.*

Choose the right answer.

He wakes up.

He don't wake up.

He doesn't wake up.

3. *Fill the gap.*

He ... the wire.

4. *Fill the gap.*

The phone ... every day.

5. *Fill the gap.*

Heat 9 o'clock.

6. *Choose the correct options.*

Choose the right answer.

He wear a hat.

He wears a hat.

He weares a hat.

7. *Fill the gap.*

He water in the mornings.

8. *Fill the gap.*

He ... to the station.

9. *Choose the correct options.*

He ... the train.

miss

misses

misss

10. *Choose the correct options.*

He ... the cuckoo clock.

buy

buies

buys

11. *Choose the correct options.*

He ... to bed.

gos

goes

go

Наиболее популярны и эффективны в изучении младшими школьниками иностранного языка, в том числе, английского, такие Интернет приложения, как: ABC Kids, Duolingo ABC, Fun English, Monkey Junior, Английский язык с Lingualeo, Английский для детей. Фиксики, др. В каждом приложении четко обозначены цели и решаемые задачи, предлагается удобный формат изучения содержания. Например, Duolingo ABC включает занимательные истории и задания для освоения навыков письма и чтения. В приложении «Английский язык с Lingualeo» предлагаются курсы по различным темам, упражнения по грамматике, видеоролики, тренировки на запоминание слов, книги и статьи на английском. Игровой формат и яркая графика приложения «Английский для детей. Фиксики» повышают английский словарный запас.

Выводы. Таким образом, мультимедийные средства свидетельствуют об их высоких методических возможностях. Они повышают интерес и внимание учащихся к изучению английского языка за счет образного и интерактивного предоставления учебной информации, гибкости и индивидуализации обучающего процесса; способствуют осознанию изучаемого материала, поскольку предполагают различные варианты освоения новой информации; развивают произвольность психических процессов, самоуправление учебной деятельностью; расширяют сферу социальных контактов и самостоятельной практики обучения.

Литература:

1. Islcollective. – URL: <https://en.islcollective.com/english-esl-video-lessons/level/elementary-a1> (дата обращения: 01.09.2024)
2. Вороховов, А.В. Теоретические аспекты практики внедрения виртуальной образовательной среды / А.В. Вороховов, Е.В. Плисов // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 3(44).

3. Игнатъева, Э.А. Анализ практики применения креативных технологий в образовании / Э.А. Игнатъева // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 1(46).
4. Казначеева, С.Н. Исследование готовности студентов неязыковых направлений использовать сетевые ресурсы при обучении иностранным языкам / С.Н. Казначеева, В.А. Бондаренко // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т. 6, № 2(23). – С. 8.
5. Огай, М.Х. Использование мультимедиа на уроках иностранного языка в начальной школе / М.Х. Огай // Современное образование (Узбекистан). – 2020. – №12 (97). – С. 40-46
6. Саенко, О.С. Использование мультимедийных программных средств при обучении английскому языку детей младшего школьного возраста / О.С. Саенко // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2006. – Т. 2, № 19. – С. 129-132

Педагогика

УДК 378.1

доктор педагогических наук, доцент Картавых Марина Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат педагогических наук, доцент Филатова Ольга Михайловна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования «Пензенский государственный университет» (г. Пенза);

кандидат географических наук, доцент Арефьева Светлана Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ОБЕСПЕЧЕНИЮ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация. Обоснована актуальность рассматриваемого вопроса для системы профессионально-педагогического образования. Цель статьи состояла в обосновании и раскрытии педагогических аспектов подготовки будущих учителей к обеспечению безопасности образовательного процесса. Проведен анализ имеющихся педагогических исследований по обозначенной проблематике. Предложена системная модель подготовки будущих учителей к обеспечению безопасности образовательного процесса. Модель имеет вид двухуровневого конструкта. Первый уровень составляет теоретической базис, объединивший адаптированные для педагогической сферы деятельности теории охраны труда и теории обеспечения социальной безопасности. Второй уровень представлен прикладной составляющей, включающей в себя два модуля. Первый общепедагогический модуль является универсальным и реализуется у всех студентов, обучающихся на направлениях подготовки, входящих в группу «Образование и педагогические науки». Освоение компетенций по обеспечению безопасности образовательного процесса проходит в рамках изучения безопасности жизнедеятельности, педагогики, психологии. Второй предметно-методический модуль учитывает специфику профиля подготовки будущих педагогов. Каждый из предложенных модулей подробно охарактеризован в статье. Приведены методические рекомендации по их реализации в контексте рассматриваемого вопроса.

Ключевые слова: безопасность, охрана труда, социальная безопасность, образовательный процесс, профессиональная подготовка, компетентность, системная модель, общепедагогический модуль, предметно-методический модуль.

Annotation. The relevance of the issue under consideration for the system of vocational education is justified. The purpose of the article was to justify and disclose the pedagogical aspects of preparing future teachers to ensure the safety of the educational process. An analysis of the available pedagogical research on the designated issues was carried out. A system model for preparing future teachers to ensure the safety of the educational process has been proposed. The model has the form of a two-level structure. The first level is a theoretical basis that combines theories of labor protection and theories of social safety adapted for the pedagogical sphere of activity. The second layer is represented by an application component including two modules. The first general pedagogical module is universal and is implemented for all students studying in the areas of training included in the group «Education and Pedagogical Sciences». The development of competencies to ensure the safety of the educational process takes place as part of the study of life safety, pedagogy, psychology. The second subject-methodical module takes into account the specifics of the training profile of future teachers. Each of the proposed modules is described in detail in the article. Methodological recommendations for their implementation in the context of the issue under consideration are given.

Key words: safety, labor protection, social safety, educational process, professional training, competence, system model, general pedagogical module, subject-methodical module.

Введение. Являясь во все времена базовой потребностью человечества, безопасность распространяется и на образовательный процесс. Априори главная задача педагога первоначально обеспечить для своих обучающихся безопасные и комфортные условия, в которых будет проходить постижение ими теоретических и прикладных аспектов научной картины мира.

С развитием человеческой цивилизации происходит расширение круга опасностей, которые активно проникают и в образовательные системы, вызывая необходимость ответной реакции со стороны педагогического сообщества. Соответственно современные педагоги, приходя на работу в образовательные организации должны быть готовыми к обеспечению безопасности образовательного процесса для школьников в независимости от их возраста и осваиваемого предмета.

Изложение основного материала статьи. Авторами разработана и реализуется модель подготовки будущих педагогов к обеспечению безопасности образовательного процесса. Модель имеет системный характер и представляет собой двухуровневый конструкт, интегрирующий теоретический базис и прикладную составляющую.

Теоретический базис модели составляют работы в области охраны труда Е.В. Аникиной, Н.В. Горьковой, Н.С. Громова, Б.И. Лавера, Е.М. Мессиневой, В.В. Потапенко, О.М. Родионовой, А.А. Сафонова, М.А. Сафоновой, Д.А. Семенова, Е.В. Стасевой, Г.Н. Титовой, А.Г. Фетисова, Ю.Л. Хотунцева [5, 7, 8]. Однако, следует отметить, что предложенные вышеперечисленными авторами положения, касаются классических теорий охраны труда, в которых акцент сделан на производственную сферу. В рассматриваемом нами контексте потребовалось преломление содержания охраны труда через «призму» особенностей образовательного процесса, поскольку рассматривать в полном объеме физические и химические опасные производственные факторы не имеет смысла. Основное внимание для будущих педагогов, учитывая специфику

педагогического труда, обращается на биологические и психофизиологические факторы. В этой связи, для будущих педагогических работников требуется особая дидактическая дифференциация содержания охраны труда.

При этом, как показывает педагогическая практика, рассмотрение только технологических аспектов обеспечения безопасности образовательного процесса явно недостаточно. Поскольку в настоящее время в мире преобладают опасности, представляющие собой следствия многогранных взаимоотношений между различными группами людей, требуется включение научно-теоретических и прикладных аспектов социальной безопасности, разработанных А.В. Верещагиной, В.В. Гафнером, Л.И. Забарой, М.А. Картавых, Г.И. Колесниковой, Л.А. Михайловым, С.В. Петровым, С.И. Самыгиным, П.В. Станкевичем [1, 2, 3, 4, 6].

Прикладная составляющая модели подготовки будущих педагогов к обеспечению безопасности образовательного процесса имеет модульную структуру и включает в себя общепедагогический и предметно-методический блоки. Содержание деятельности в рамках общепедагогического блока универсально и выполняется всеми студентами направлений, составляющих укрупненную группу специальностей «Образование и педагогические науки». Задания предметно-методического блока учитывают специфику профилей подготовки, выбранных студентами.

Общепедагогический блок охватывает освоение будущими педагогами содержания учебных дисциплин «Безопасность жизнедеятельности», «Психология», «Педагогика». В контексте изучения безопасности жизнедеятельности студенты знакомятся с нормативными документами, регламентирующими обеспечение безопасности образовательного процесса (Закон об образовании, соответствующий СанПиН, инструктивные документы). Особое внимание уделяется санитарно-гигиеническим аспектам, предусматривающим рассмотрение вопросов зонирования территории образовательной организации; требований к размерам учебных помещений и учебной мебели, в том числе ее маркировке, продолжительности непрерывной работы школьников без смены вида деятельности; требования к применению классических досок, а также интерактивных и сенсорных панелей, времени непрерывной и суммарной работы с ними и компьютером. Студенты получают знания о параметрах микроклимата учебных помещений (температурного режима, влажности, режима проветривания), а также о максимальном объеме учебной нагрузки школьников в течение дня / недели.

Для закрепления полученных знаний и формирования соответствующей компетентности студенты выполняют лабораторный практикум «Анализ санитарно-гигиенических условий учебного помещения», в котором проводят с использованием электронной рулетки, термогигрометра, шумомера, люксметра расчет площади и кубатуры учебного помещения (в пересчете на одного обучающегося), определяют температуру и влажность в помещении, уровень шумовой нагрузки, рассчитывают световой коэффициент, коэффициент искусственного освещения, характеризуют и оценивают отделочные материалы и цветовые решения в учебном помещении.

Помимо заданий частично-поискового характера студентам предлагаются задания творческого уровня сложности. Им всем представляется возможность поразмышлять о своем представлении в безопасной образовательной среде и выразить свое мнение в виде эссе.

Довольно большое внимание в рамках изучения будущими педагогами безопасности жизнедеятельности уделяется рассмотрению социальных опасностей и способов защиты от них. Исходя из того, что образование является социальным институтом, в нем, как в зеркале, отражаются все проблемы, характерные для современного общества. Соответственно, педагоги должны быть готовы и способны во вверенном им школьном коллективе либо предотвратить негативные социальные (межличностные) проявления, либо быстро и грамотно их нейтрализовать. Чтобы педагоги были готовы выполнить соответствующие функции, на занятиях по безопасности жизнедеятельности раскрываются причины возникновения социальных конфликтов, особенности разнообразных форм их проявления, уделяя значительное внимание распространению идей экстремизма и терроризма, скушшутинга, буллинга и других общественно-опасных процессов.

Познакомившись с причинными и особенностями проявления социально-опасных явлений, на дисциплинах психолого-педагогического цикла акцентируют внимание на путях предотвращения и погашения конфликтных ситуаций, развивающихся на почве межличностного, межэтнического или межконфессионального противостояния. Для развития соответствующей компетентности на занятиях по педагогике и психологии студентам предлагается разбор тематических кейсов, решение контекстных задач.

Учитывая высокую практическую ориентированность современных учебных планов по педагогическим направлениям подготовки, входящим в проект Минпросвещения России «Ядро педагогического образования», много времени уделяется практической подготовке студентов. В ходе практической подготовки студенты, попадая в реальную образовательную среду, имеют возможность принять участие в обеспечении безопасности образовательного процесса для школьников, как в урочное, так и во внеурочное время.

Предметно-методический блок модели подготовки будущих педагогов к обеспечению безопасности образовательного процесса учитывает специфику профиля подготовки. Апробация модели проходила на базе профилей «Физическая культура и безопасность жизнедеятельности», а также «География и безопасность жизнедеятельности». Помимо дисциплин предметной подготовки, где студенты осваивают теоретические основания профильных дисциплин, ключевое значение в модели имеют курсы методик обучения. Именно методическая подготовка будущих педагогов позволяет конкретизировать содержание будущей профессиональной деятельности и осуществить «привязку» заданий для студентов к соответствующей предметной области.

Обновленный школьный учебный предмет «Основы безопасности и защиты Родины», представляющий собой компиляцию в содержательном плане основ безопасности жизнедеятельности и начальной военной подготовки, предоставляет широкие возможности для подготовки будущих учителей к обеспечению безопасности образовательного процесса.

Традиционно в структуре основ безопасности и защиты Родины включены три содержательные линии (модули): обеспечение безопасности населения и территорий в чрезвычайных ситуациях; основы первой помощи и здорового образа жизни; военная подготовка и основы военных знаний. Знакомство с методическими особенностями преподавания обозначенных разделов учебной дисциплины в обязательном порядке сопровождается освоением требований по организации безопасного образовательного процесса, в первую очередь подразумевающего соблюдение санитарно-гигиенических норм и техники безопасности.

Так при разработке методики применения средств индивидуальной защиты органов дыхания внимание студентов обращается на тот факт, что эти средства должны быть индивидуальными и одноразовыми (защитные маски и респираторы) или в случае с противогазами требуется серьезная дезинфекция внутренней поверхности для предотвращения распространения инфекционных заболеваний.

Выполнение аналогичных гигиенических требований подразумевает использование моделей – симуляторов для отработки умений проведения сердечно-легочной реанимации, поскольку защитные маски должны быть либо одноразовыми, либо проводиться тщательная дезинфекция их поверхностей. Идеальным считается вариант применения манекена Ambu@man, включающий в себя патентованную гигиеническую систему, устраняющую риск перекрестного

заражения. Однако, этот манекен в силу высокой стоимости еще не нашел массового применения в образовательных организациях. Внимание студентов обращается на тот факт, что в учебном процессе не допускается отработка навыков проведения сердечно-легочной реанимации на людях. Оказание первой помощи на людях возможно только в случае отработки навыков десмургии.

Значительное внимание организации безопасных условий обучения уделяется при освоении будущими педагогами методики обучения модуля «Военная подготовка. Основы военных знаний». Освоение модуля предполагает проведение стрелковой подготовки школьников, а, следовательно, оснащение образовательной организации электронным или стрелковым тиром, базовым набором для лазертага. В этом случае будущие педагоги осваивают не только технологию организацию стрелковой подготовки, но технику безопасности при работе с лазерным оборудованием, способным нанести вред органам зрения. Стрелковый тир, как правило, пневматический, предполагает соблюдение еще более серьезных требований безопасности, включая наличие отдельного помещения, установку бруствера или пулеулавливателя, разработку схемы проведения стрельбы.

Серьезное внимание в рамках школьного предмета «Основы безопасности и защиты Родины» отводится внеучебной деятельности, подразумевая подготовку учащихся к военно-спортивной игре «Зарница», Всероссийской олимпиаде школьников, несение «Вахты памяти», участие в массовых патриотических акциях. Обеспечение безопасности в этих условиях также является доминирующим принципом.

Выводы. Разработанная и представленная в работе модель профессиональной подготовки будущего педагога к обеспечению безопасности образовательного процесса проходит апробацию в Нижегородском государственном педагогическом университете имени К. Минина и в Пензенском государственном университете. Модель представляет собой динамичный конструкт и, обладая универсальностью, способна к трансформации в условиях меняющихся нормативных требований образовательных стандартов. Позитивные результаты многолетней экспериментальной работы, а также отзывы как студентов, так и уже практикующих учителей – выпускников наших вузов, позволяют судить о правильности выбранных теоретических и прикладных оснований.

Литература:

1. Гафнер, В.В. Опасности социального характера и защита от них: учебное пособие / В.В. Гафнер, С.В. Петров, Л.И. Забара. – Екатеринбург, 2010.
2. Картавых, М.А. Педагогические условия перспективной профессиональной социализации будущих учителей безопасности жизнедеятельности / М.А. Картавых, И.В. Прохорова, С.В. Арефьева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-4. – С. 213-215
3. Картавых, М.А. Формирование компетентности бакалавров педагогических направлений подготовки в сфере обеспечения социальной безопасности в образовательном процессе / М.А. Картавых, Г.А. Сомов, Д.Ю. Выродов // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80-4. – С. 129-131
4. Петров, С.В. Социальные опасности и защита от них: учеб. пособие / С.В. Петров. – М.: Кнорус, 2021.
5. Сафонов, А.А. Охрана труда: учебник и практикум / А.А. Сафонов, М.А. Сафонова. — Москва: Издательство Юрайт, 2024.
6. Социальная безопасность: учеб. пособие / С.И. Самыгин, А.В. Верещагина, Г.И. Колесникова. – Москва: Дашков и К°; Ростов-на-Дону: Наука-Спектр, 2011.
7. Титова, Г.Н. Охрана труда. Практические интерактивные занятия: учеб. пособие / Г.Н. Титова, Н.С. Громов, В.В. Потапенко. – М.: Лань, 2022.
8. Хотунцев, Ю.Л. Экология и экологическая безопасность: учеб. пособие для студентов вузов / Ю.Л. Хотунцев. – Москва: Академия, 2004.

Педагогика

УДК 378.14

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Качалова Людмила Павловна
ФГБОУ ВО Шадринский государственный педагогический университет (г. Шадринск);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и практики
германских языков Колосовская Татьяна Александровна
ФГБОУ ВО Шадринский государственный педагогический университет (г. Шадринск);
старший преподаватель кафедры педагогики Колмогорова Наталья Ивановна
ФГБОУ ВО Шадринский государственный педагогический университет (г. Шадринск)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОБЫТИЙНОГО ПРИОБЩЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Социально-экономические преобразования, происходящие в России оказывают значительное влияние на все уровни системы современного образования. Так, предъявляются требования к современному педагогу, который должен не просто владеть теоретическими педагогическими знаниями, но и обладать компетенцией в решении педагогических задач на основе полученных знаний, владеть способами выстраивать продуктивное взаимодействие с субъектами образования (коллегами, обучающимися, их родителями). В современном образовании выдвигается задача, связанная с созданием условий на этапе допрофессиональной подготовки педагога нового типа в психолого-педагогических классах. С этим связывается необходимость обновления содержания, разработки организационных форм процесса обучения учащихся психолого-педагогических классов, суть которых в повышении привлекательности педагогической профессии. Среди важных обновленных педагогических ресурсов внимание уделяется применению событийных технологий, которые способны оставить эмоционально-позитивные впечатления о деятельности педагога, раскрывают ценностно-смысловое содержание педагогической деятельности. В процессе приобщения учащихся психолого-педагогических классов к педагогической деятельности принципиально важным является активизация участия в деятельности, носящей событийный характер, акценты на творческом саморазвитии, удовлетворение потребности в самореализации и, что, немаловажно, за счет событийности субъективизируется отношение к педагогической деятельности. В этом актуальной становится необходимость создания педагогических условий событийного приобщения учащихся психолого-педагогических классов к педагогической деятельности.

Ключевые слова: приобщение, событийное приобщение, педагогические условия событийного приобщения учащихся психолого-педагогических классов к педагогической деятельности, событийная педагогическая ситуация.

Annotation. The socio-economic transformations taking place in Russia have a significant impact on all levels of the education system. Thus, there are requirements for a modern teacher who must not only possess theoretical pedagogical knowledge, but actively apply new knowledge in practice, competently solve pedagogical tasks, and build productive interaction with students and their parents. Today, it is important to create conditions for the formation of a new type of teacher already at the pre-professional level - in psychological and pedagogical classes. In this regard, it is necessary to update the content, develop forms of organizing the learning process for students of psychological and pedagogical classes, which increase the attractiveness of the teaching profession, the use of event-based technologies that can leave emotionally positive impressions about the teacher's activities, reveal the value and semantic content of pedagogical activity. In the process of introducing students of psychological and pedagogical classes to pedagogical activity, their participation in activities of an event-based nature is activated, creative self-development is actualized, the needs for self-realization are satisfied and the attitude to pedagogical activity is subjectivized. In this regard, the need to create pedagogical conditions for the event-based involvement of students of psychological and pedagogical classes in pedagogical activity becomes urgent.

Key words: initiation, event-based initiation, pedagogical conditions of event-based initiation of students of psychological and pedagogical classes to pedagogical activity, event-based pedagogical situation.

Статья выполнена при финансовой поддержке научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям деятельности вузов партнеров ЮУрГГПУ и ШГПУ в 2024 году по теме: «Событийная педагогическая технология как прогрессивная форма приобщения учащихся психолого-педагогических классов к педагогической деятельности» № 16-388 от 02.05.2024 г.

Введение. Развитие практики приобщения учащихся психолого-педагогических классов к педагогической деятельности обусловлено обращением к событийной педагогике, событийной организации образовательного процесса, когда приобщение к педагогической деятельности строится на событиях, за счет чего учащиеся становятся активными участниками вводимого события. В связи с этим возникает необходимость событийного приобщения учащихся психолого-педагогических классов к педагогической деятельности, сопровождения на принципе событийности, разработки условий, располагающих к актуализации и педагогической поддержке учащихся, создающих возможности для субъектного переживания и рефлексии приобретенного опыта при осмыслении событийной ситуации.

В практике организации процесса допрофессиональной подготовки, обучения в профильно-ориентированных классах среди прогрессивных ресурсов, которые подучили педагогическое признание значение приобретает событийное сопровождение, событийные педагогические ситуации, которые выступают в качестве технологии практико-ориентированного образования, событийного подхода.

Е.Ю. Никитина, задавая характеристики события, которое не является мероприятием, подчеркивает, что любое образовательное событие должно соотноситься с процессами обучения и воспитания. При этом собственно событие, его форма не должны «заслонять» собой содержание, оно должно соответствовать смыслу и обладать содержательно-смысловым потенциалом. При таком подходе образовательное событие обладает способностью обогатить процесс приобщения учащихся к содержательно смысловой наполненности события эмоциональным, информационным, деятельностным отношением обучающихся к происходящему [8].

В современных исследованиях педагогическое событие рассматривается как «встреча взрослого и ребенка, которая носит развивающий, целе- и ценностно ориентированный характер, и которая длится в объективной реальности или в сознании субъекта. Педагогическое событие в аспекте воспитательного пространства создает условия, направленные на его совместное проживание всеми участниками творимого смысла действия, результатом чего становится развивающаяся личность» [3, С. 46].

Как отмечают З.У. Колокольникова, А.К. Лукина педагогическая ситуация выступая в качестве события прежнего и обретения нового опыта». В этом аспекте событийность связывается с ситуационной составляющей, обеспечивающей целостность структуры и содержания события и определяется как его центральное (ситуационно-образующее) событие [6].

Н.В. Волковой обозначены ведущие характеристики образовательного события, которые рассматриваются как «образовательные эффекты». Автор отмечает, что образовательные эффекты возникают за счет переживания учащимися образовательного события в процессе включенности в совместную деятельность, которая процессуально содержит открытие, порождение, участие учащихся в создании нового – это характеристики образовательных эффектов [2, С. 190].

Переноса эти типичные характеристики в формат педагогической событийной ситуации по отношению к приобщению учащихся психолого-педагогических классов к педагогической деятельности обнаруживаем, что учащиеся открывают новые факты для себя, явления педагогической деятельности, обсуждение, анализ, решение событийной педагогической ситуации есть результат личного действия, а создание нового опыта, осознание ценности педагогической деятельности, заложенной в ситуации событийности.

Углубление представления о сущности событийного приобщения учащихся психолого-педагогических классов к педагогической деятельности, проецирует на необходимость определения понятия «событийное приобщение» и обоснование педагогических условий, при которых данный процесс осуществляется более эффективно, выявления в созданных педагогических условиях организационных основ событийного приобщения.

Содержательное наполнение понятия событийное приобщение образуется из составляющих его – приобщение, событий, событийность.

Приобщение – это знакомство, характеризующееся увлекательностью, знакомство с чем либо, свободное изъяснение мнений, расширение кругозора, яркость речи. Приобщение всегда связано с получением позитивных эмоций. Это образовательная стратегия, в которой отражена организация процесса самоопределения личности, обеспечивающая обретение ею личностного смысла в познании [10, С. 16].

Исследователями предлагается не разводить понятия приобщение и привлечение и рассматривать их единое средство, как создаваемые условия, среда, в которых возможно формировать педагогическое воображение, развивать педагогическую наблюдательность, формировать умения строить взаимоотношения. В таких условиях приобщения проявляется склонность к педагогической деятельности [11, С. 116].

В исследованиях, раскрывающих организационные формы довузовской подготовки старшеклассников, уделено внимание приобщению к профессиональной деятельности. Показано, что приобщение способствует расширению сферы выбора «индивидуально-образовательных маршрутов, развитие личностных характеристик» [9, С. 16; 1].

Исследования в данной области сосредоточены на решении задач, связанных с созданием организационно-стимулирующей среды, предназначенной для широкого спектра профессионального выбора, среды, в которой важным становится применение таких педагогических ресурсов, которые обеспечивают приобщение учащихся к педагогической деятельности как будущей профессиональной [1, С. 152-165].

При определении понятия приобщение исследователи обращают внимание на то, что приобщение учащихся психолого-педагогических классов к педагогической профессии связано с формированием интереса к педагогической профессии, выраженным стремлением к овладению знаниями в этой области, необходимыми для успешного освоения программ допрофессиональной педагогической подготовки [5].

При рассмотрении событийности обращает на себя внимание, что данное понятие располагает к рассмотрению ее как организационной составляющей системы допрофессиональной педагогической подготовки; как методической составляющей, направленной на построения образовательной траектории учащихся психолого-педагогических классов; как средства развития личностных качеств, качеств, связанных с педагогической профессией [4].

Рассматривая событийность как реальность события и как ориентир парадигмальных изменений, Е. Куркин [7, С. 24-38] указывает, что преимущество событийности в осознании события как такового, это впечатление, эмоции, которые выступают как факторы индивидуальной психики ребенка.

Обращаясь к понятию «событийное приобщение» Э.А. Смирнова наделяет в нем событие, событийность инновационными характеристиками, указывая, что событийность обладает инновационным потенциалом. Такое понимание автор оправдывает тем, что учащиеся в событии вовлекаются в активную деятельность, в ходе которой им создаются возможности для реализации субъектного поведения. В данном аспекте собственно процесс осуществления образовательных событий реализуется на основе применения современных образовательных технологий (контекстного, проектного и проблемного обучения, метода кейсов и др.) [12, С. 287].

Такая позиция может расцениваться нами как возможность позиционировать данное утверждение в контексте событийного приобщения учащихся к педагогической деятельности: приобщение к педагогической деятельности посредством вводимого события дает возможность учащимся проецировать себя в педагогической профессии; за счет события вовлекать учащихся в активную моделируемую профессионально-ориентированную педагогическую деятельность; вводимое событийное приобщение создает условия для реализации субъектности поведения учащихся относительно профессии педагога.

Событийное приобщение учащихся психолого-педагогических классов к педагогической деятельности может рассматриваться как процесс, в ходе которого осуществляется осознанное познание педагогической деятельности, а содержательно-смысловое наполнение, его эмоциональное проживание способствует деятельностному приобщению обучающихся к будущей профессионально-педагогической деятельности. То есть, событийное приобщение учащихся психолого-педагогических классов к педагогической деятельности выступает частью полноценного процесса обучения и воспитания, в котором учащиеся приобретают новые знания, умения, связанные с педагогической деятельностью.

Событийное приобщение обеспечивает понимание учащимися ценностей педагогического труда, заложенного в сюжете предлагаемого события, восприятие моделей поведения педагогов, фиксирует отношение учащихся психолого-педагогических классов к избранной допрофессиональной подготовке – к будущей профессионально-педагогической деятельности.

Изложение основного материала статьи. Достижение результатов событийного приобщения учащихся психолого-педагогических классов к педагогической деятельности требует поиска педагогических условий, которые обеспечивают проявление учащимися самостоятельности и творчества, в которых события педагогической ситуации обеспечивают совместный поиск наиболее подходящего варианта ее решения, способствует продуктивному взаимодействию, общению; поиск педагогических условий, в которых событие как педагогический инструментальный приобщения обогащает процесс взаимодействия педагогов и учащихся.

Нами выделены следующие педагогические условия событийного приобщения учащихся психолого-педагогических классов к педагогической деятельности.

Одним из педагогических условий является представление событийных педагогических ситуаций в «формате драматургии», что означает, что событие имеет в своей содержательной структуре завязку, развитие сюжета, кульминацию и развязку, которые позволяют учащимся выстроить реальную картину педагогического события, педагогической деятельности, наделять ее смыслом.

Обогащение процесса приобщения учащихся к будущей профессионально-педагогической деятельности эмоциональной привлекательностью, вызывающей яркий эмоциональный отклик [13, С. 114].

В данном аспекте педагогическое условие усматривает нами что такая ситуация есть практика использования эмоций, чтобы убедить учащихся определить содержательную ценность событийной педагогической ситуации. Главное – использовать эмоциональную привлекательность событийной ситуации таким образом, чтобы соответствовать ценностям ее педагогического смысла. Эффективность приобщения учащихся психолого-педагогических классов к педагогической деятельности достигается при условии, если форма подачи событийной педагогической ситуации содержит в себе яркий образ содержания, «окрашенность» события, вызывающее удивление и открытие нового, удовлетворение от решения поставленной событийной задачи.

Еще одним педагогическим условием событийного приобщения учащихся психолого-педагогических классов к педагогической деятельности мы считаем условие, связанное организацией творческой деятельности учащихся, с организацией продуктивно-созидательной деятельности, в процессе которой учащиеся разрабатывают сюжеты психолого-педагогического содержания из школьной жизни, составляют интеллектуальные карты и другие.

Важным при организации событийного приобщения учащихся психолого-педагогических классов к педагогической деятельности является условие этапного событийного приобщения, а именно: первый этап определяет тематику событийно ситуации; второй этап – формулирование целей и задач предстоящего погружения в событийную педагогическую ситуацию; третий этап связан с получением знаний, умений, которые необходимы при обсуждении, анализе, проживании ситуации событийности педагогического содержания через контактные занятия, предваряющие включенность учащихся в смысловое содержание событийной ситуации; четвертый этап – погружение в сценарий педагогического события и совместная рефлексия данного события.

Кроме названных педагогических условий значимым и продуктивным является привнесение в процесс приобщения к педагогической деятельности различных носителей «события» (творческая деятельность учащихся и педагогов, которая превращает эту деятельность в со-бытие; кинофильм, театральные спектакль, газетная или журнальная статья, раскрывающая ценности и смысл педагогической деятельности; «встреча» со значимым учителем, педагогом, выездные вузовские площадки и другие).

Указанные педагогические условия наполняются разнообразными событийными форматами: событие – праздник, событие-квест, событие-фестиваль, событие- флешмоб, событие-исследование и другие.

Важным функционально-значимым результатом в реализации названных педагогических условий событийного приобщения учащихся психолого-педагогических классов к педагогической деятельности является сохранение связи между учебным содержанием и содержательно смысловым, деятельностным сопровождением образовательного процесса, что

порождает опыт переживаний, впечатлений, связанных с выбранной будущей профессионально-педагогической деятельностью.

Выводы. Обозначенные педагогические условия – привнесение в процесс приобщения к педагогической деятельности различных носителей «события, соблюдение этапного событийного приобщения, погружение в творческую деятельность в области педагогической деятельности, организация продуктивно-созидательной деятельности, представление событийных педагогических ситуаций в «формате драматургии, обогащение событийных ситуаций эмоциональной привлекательностью позволяют восполнить традиционность в приобщении учащихся психолого-педагогических классов к педагогической деятельности, способствуют обогащению современных практик, связанных с приобщением к названной деятельности. Предложенный вариант решения проблемы событийного приобщения учащихся к педагогической деятельности и может быть дополнен исследованиями в области технологии событийного подхода.

Таким образом, реализация событийного приобщения учащихся психолого-педагогических классов к педагогической деятельности в специально созданных педагогических условиях находится в стадии научного осмысления и теоретического обогащения и проецируется на конкретные цели, связанные с формированием личности, в частности, с необходимостью научно-теоретического обогащения педагогических условий событийного приобщения учащихся психолого-педагогических классов к педагогической деятельности.

Литература:

1. Берёзкина, О.И. Оценка готовности старшеклассников к выбору педагогической профессии / О.И. Берёзкина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2023. – № 10. – С. 152-165
2. Волкова, Н.В. Технология проектирования образовательных событий / Н.В. Волкова // Образования и наука. – 2017. – Т. 19. – № 4. – С. 184-199
3. Воспитательное пространство школа-вуз как условие жизненного самоопределения субъектов образовательного процесса: монография / И.В. Плаксина, К.В. Дрозд, А.В. Зобков, Е.Н. Малова, Н.И. Смаковская; Владим. гос. ун-т им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2015. – 274 с.
4. Гаврилова, О.М. Событийная организация допрофессиональной педагогической подготовки как фактор развития интереса старшеклассников к педагогической профессии / О.М. Гаврилова // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 2. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=27522> (дата обращения: 29.08.2024)
5. Качалова, Л.П. Профильный лагерь как среда приобщения учащихся психолого-педагогических классов к педагогической деятельности / Л.П. Качалова, И.В. Колмогорова, Н.И. Колмогорова // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2024. – № 2 (62).
6. Колокольникова, З.У. Событийная организация образовательного процесса при подготовке педагогов / З.У. Колокольникова, А.К. Лукина // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 5. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=14543> (дата обращения: 30.08.2024)
7. Куркин, Е. Событийное образование – технология будущего / Е. Куркин // Образовательная политика. – 2005. – № 1 (71). – С. 24-38
8. Никитина, Е.А. Событийность как содержательно-смысловая характеристика современного воспитания / Е.А. Никитина // Мир педагогики и психологии : международный научно-практический журнал. – 2022. – № 12 (77). – URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/sobytijnost-kak-soderzhatelno-smyslovaya-kharakteristika-sovremennogo-vospitaniya.html> (дата обращения: 18.08.2024)
9. Олиндер, М.В. Профорориентационная работа со старшеклассником в довузовской подготовке: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Олиндер Марина Владимировна. – Оренбург, 2020. – 25 с.
10. Плотникова, О.В. Приобщение старшеклассников к ценностям российской культуры: автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Плотникова Ольга Викторовна. – Оренбург, 2006. – 28 с.
11. Попова, Т.И. Профильная подготовка старшеклассников к педагогической деятельности: монография / Т.И. Попова; Федеральное агентство по образованию, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования «Мичуринский гос. пед. ин-т». – Мичуринск: МГПИ, 2006. – 183 с.
12. Смирнова, Э.А. Образовательное событие: инновационный потенциал и возможные риски Э.А. Смирнова // Наследие Н.К. Крупской и современность: научные труды Всероссийской научно-практической конференции, посвящённой 150-летию со дня рождения Н.К. Крупской, 26-27 февраля 2019 года, г. Москва, МГОУ / Под ред. Е.И. Артамоновой. – М.: МАНПО, 2019. – С. 285-290
13. Экспериментальная психология / под ред. П. Фресса, Ж. Пиаже. – М., 1975.

Педагогика

УДК 3770.31

кандидат педагогических наук, доцент Койкова Эльзара Имдатовна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

аспирант Грачёв-Апазиди Александр Андреевич

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ: СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ И ЕГО СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ

Аннотация. В статье рассмотрена сущность понятия «профессионализм», в частности у студентов ВУЗа. На основе исследований ученых в сфере педагогики, психологии и философии. В статье разобраны основные и второстепенные качества человека как профессионала своей деятельности, описаны проблемы становления студента как профессионала и выделены способы их решения. Статья актуально поднимает проблему становления студентов как профессионалов и дает возможность более подробно изучить данную тему.

Ключевые слова: профессионализм, компоненты, сущность, исследования, педагог, психолог, философия.

Annotation. The article examines the essence of the concept of «professionalism», in particular among university students. Based on the researches of scientists in the field of pedagogy, psychology and philosophy. The article analyzes the main and secondary qualities of a person as a professional in his activity, describes the problems of becoming a student as a professional and

identifies ways to solve them. The article actually raises the problem of students becoming professionals and provides an opportunity to study this path in more detail.

Key words: professionalism, components, essence, research, teacher, psychologist, philosophy.

Введение. Психология профессионализма исследует различные аспекты становления и развития профессионализма у человека. Эта область знаний изучает закономерности развития карьеры. Психологи выявляют факторы, влияющие на продвижение по служебной лестнице, определяют этапы карьерного роста и особенности индивидуального и возрастного развития профессионала. Влияние профессии на личность это – процесс осознания себя как ценного профессионала своей роли в организации, который оказывает существенное влияние на психику человека. Психология профессионализма изучает как становление профессионализма инструментом самореализации и средством достижения успеха, так и в факторы его снижения. Психологи исследуют причины, по которым уровень профессионализма может снижаться, и разрабатывают стратегии преодоления этих трудностей.

Профессиональные компетенции, в них профессионализм опирается на овладение психологической структурой профессиональной деятельности, эта структура включает в себя: объективные профессиональные требования, стандарты, установленные обществом и профессиональным сообществом, которые определяют необходимые знания, навыки и умения. Специальные профессиональные компетенции – это знания и навыки, необходимые для эффективного выполнения профессиональных задач. Социальные профессиональные компетенции также умения взаимодействовать с коллегами, клиентами и другими заинтересованными сторонами в профессиональной среде.

Личностные профессиональные компетенции. Характеристики личности, такие как ответственность, инициативность и критическое мышление, которые способствуют профессиональному успеху.

Индивидуальные профессиональные компетенции, к ним относятся уникальные способности и таланты, которые дают индивиду преимущество в определенных профессиональных сферах. Взаимосвязь с образовательными стандартами – профессионализм напрямую связан с Федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС) различных уровней.

ФГОС устанавливают требования к профессиональным компетенциям, которые должны быть сформированы у выпускников. Таким образом, образование играет важную роль в развитии профессионализма, предоставляя будущим специалистам необходимые знания, навыки и установки.

Изложение основного материала статьи. Профессионализм: многогранное качество личности, неотъемлемый ее элемент, сочетает в себе целый комплекс факторов и качеств.

Доктор педагогических наук А.В. Лапшова рассматривает профессионализм в контексте подготовки педагогов профессионального обучения как интегративную характеристику личности. Она подчеркивает, что профессионализм педагога развивается последовательно, проходя через различные стадии и проявляясь в готовности педагога к профессиональной деятельности в разнообразных сферах [15].

Структура и компоненты профессионализма. Согласно модели Лапшовой, структура профессионализма педагогов профессионального обучения включает в себя следующие компоненты: Аксиологический (система ценностей и убеждений); Операциональный (профессиональные умения и навыки); Информационный (знания и осведомленность в области образования). Также Лапшова выделяет необходимые элементы: Личностные (самооценка, саморегуляция); Социальные (взаимоотношения с коллегами, учениками и родителями); Функциональные (выполнение профессиональных обязанностей); Технологические (мастерство в применении образовательных методов).

Виды профессионально-педагогической деятельности: Учебно-профессиональные (преподавание и обучение); Научно-исследовательские (изучение и разработка образовательных методов); Образовательно-проектные (разработка образовательных программ и материалов); Организационно-технологические (организация и управление образовательным процессом); Производственно-технологические (практическая работа в отраслевой сфере) [13].

А.В. Лапшова рассматривает процесс формирования профессионализма, как структурированную систему, включающую в себя: специфику профессиональной деятельности, логика процесса организации деятельности, взаимодействие целей, содержания форм и методов обучения и автономная реализация каждого этапа формирования профессионализма.

Роль педагогической практики в формировании профессионализма. Исходя из разработанной модели, Лапшова разработала педагогическую практику, которая обеспечивает системный и целостный подход к процессу подготовки педагогов профессионального обучения [12].

Педагогическая практика: Формирует приоритетные знания, умения и ценностные ориентации в соответствии с основной сферой профессиональной деятельности педагога, обеспечивает активное освоение профессиональных навыков и развитие профессионализма, создает условия для активной рефлексии и самооценки педагога, что в свою очередь способствует развитию профессиональной самодентификации педагога и формированию его профессионального стиля [4].

Профессионализм также включает в себя следующие аспекты: профессиональная этика: приверженность принципам и нормам профессионального поведения. Непрерывное профессиональное развитие, то есть стремление к постоянному обучению и совершенствованию профессиональных навыков. Профессиональная автономия – это способность педагога принимать ответственные решения и нести ответственность за свои действия. Профессиональное признание: признание и уважение со стороны коллег, студентов и профессионального сообщества [6].

Таким образом, профессионализм – это комплексная характеристика личности, включающая в себя совокупность знаний, умений, ценностей и убеждений, которые позволяют педагогам профессионального обучения эффективно выполнять свои обязанности и вносить вклад в подготовку квалифицированных специалистов [6].

Критерии профессионализма психологов с точки зрения психологии. В своих работах исследователь В.А. Петров провел анализ профессионального развития психологов и выделил ряд психологических критериев, характеризующих уровни их профессионализма, а именно:

Ответственность – психолог понимает важность своих профессиональных обязанностей и несет ответственность за принятые решения и действия. Также важно осознание ситуации и выбора, психолог способен ясно понимать сложившуюся ситуацию, оценивать различные варианты действий и осознанно принимать решения. Профессиональное умение прогнозировать и принимать решения – психолог может предвидеть возможные последствия своих действий и принимает взвешенные решения, исходя из интересов клиента [2].

Осуществление решения – психолог последовательно и эффективно реализует принятые решения, демонстрируя уверенность и компетентность. Общая интернальность, то есть каждый психолог считает, что на результат своей деятельности он влияет в большей степени, нежели внешние обстоятельства [7].

Для профессионала очень важна самостоятельность, психолог должен быть способен самостоятельно планировать и осуществлять свою профессиональную деятельность, не нуждаясь в чрезмерной поддержке или контроле. Активность для профессионального психолога является неотъемлемой частью его работы, психолог испытывает постоянную потребность в

саморазвитии и самоактуализации, открыт к новому опыту и проявляет инициативу. Саморегуляция – еще одна немаловажная часть работы психолога, психолог способен контролировать свои эмоции и поведение, осознавать свои потребности и возможности, а также дистанцироваться от проблемных ситуаций. Профессиональная аутентичность – Психолог проявляет искренность, открытость и подлинность в своих чувствах и поведении, стремясь к гармонии внутреннего и внешнего миров. Самотрансцендентность для психолога также является одной из важных частей его работы, психолог ориентируется на общечеловеческие ценности, проявляет универсализм и доброту, а также имеет духовные устремления [10].

Уровни развития профессионализма. На основании выделенных критериев В.А. Петров определил четыре уровня развития профессионализма психологов:

1. Минимальный – психолог обладает ограниченными профессиональными навыками и знаниями, слабо осознает свою роль и ответственность.

2. Допустимый – психолог демонстрирует удовлетворительный уровень профессиональной компетентности, но нуждается в постоянном руководстве и поддержке.

3. Достаточный – психолог обладает высоким уровнем профессионализма, способен принимать самостоятельные решения и эффективно взаимодействовать с клиентами.

4. Высокий – психолог имеет глубокое понимание своей профессии, отличается высоким уровнем ответственности, саморегуляции и самотрансцендентности. Повышение уровня самосознания и осмысленности жизни и профессиональной деятельности выступает одним из важнейших условий продуктивного развития профессионализма психологов [10].

Профессия и призвание сегодня: философские аспекты. В современном мире понятие профессионального призвания претерпевает существенные изменения, отходя от его изначальной аскетической сущности. Стремительная специализация и массовизация профессий, а также создание профильных учебных заведений приводят к смягчению аскетического отношения к профессиональному призванию в пользу прагматичного подхода «работай и наслаждайся!» [9]. Некоторые исследователи отмечают неоскетическую интерпретацию профессионального призвания в связи с угрозой глобальной экологической катастрофы, порожденной неумным потребительством. Другие подчеркивают смену этико-религиозного «вертикализма» на более рациональный этический «горизонтализм», где профессиональный долг и призвание реализуются через групповые нормы, санкции и контроль со стороны социопрофессионального сообщества. Как заметил писатель Юрий Домбровский, «современному профессионалу свойственно стремление к глубокому душевному равновесию и полному, и честному расчету с жизнью и самим собой». Это состояние удовлетворения, которое испытывает мастер своего дела, но оно не исключает постоянного самосовершенствования и здорового недовольства собой.

В философско-социологическом контексте профессионализм рассматривается как вектор развития личности в профессиональной сфере. Профессия, являясь результатом общественного разделения труда, представляет собой способ для человека обеспечить свое материальное существование и удовлетворить потребности. Общественно признанный профессионализм вознаграждается и открывает путь к комфортной жизни, высокому социальному статусу и признанию коллег. Профессионализм как ценность включает в себя такие качества, как:

1. компетентность и высокий уровень профессиональных знаний;
2. ответственный подход к делу;
3. стремление к развитию и совершенствованию;
4. добросовестность и надежность;
5. честность и соблюдение этических норм;
6. умение работать в команде и находить общий язык с коллегами;
7. способность принимать решения и брать на себя ответственность;
8. преданность делу и профессии.

Таким образом, в современном мире профессиональное призвание претерпевает значительные трансформации. Оно становится менее аскетичным, более прагматичным и реализуется через горизонтальные социальные связи и групповые нормы. При этом профессионализм остается ценностью, которая вознаграждается обществом и способствует личностному росту и развитию [15].

Профессиональные компетенции в профессиональном обучении. Профессиональные компетенции играют решающую роль в подготовке специалистов, способных эффективно выполнять свои задачи в современных условиях.

В своей диссертации профессор О.Г. Лысак определяет их как интегральные качества личности, включающие знания, умения и навыки, необходимые для выполнения профессиональных задач. Формирование профессиональных компетенций в процессе обучения, направлено на развитие способностей студентов к осуществлению профессиональной деятельности в соответствии с их специализацией. Этот процесс включает: Мотивацию к освоению профильных дисциплин. Студенты должны быть заинтересованы в изучении дисциплин, соответствующих их будущей профессии. Это положительно влияет на их усвоение и позволяет сформировать прочную базу знаний и навыков. Способность к результативной самооценке при решении практико-ориентированных задач. Обучение должно способствовать развитию у студентов навыков самооценки и саморефлексии. Это позволит им объективно оценивать свои достижения и выявлять области, требующие улучшения [9].

Современные учебные программы, ориентированные на практическую подготовку. Учебные программы должны быть разработаны с учетом требований рынка труда и включать практические компоненты, такие как стажировки, практикумы и лабораторные работы. Это позволит выпускникам приобрести опыт в реальных условиях работы.

Активное использование современных образовательных технологий. Симуляторы, виртуальная реальность и электронное обучение повышают эффективность обучения, предоставляя студентам возможность погрузиться в профессиональную среду и освоить практические навыки в безопасной и контролируемой обстановке. Наличие опытных преподавателей. Преподаватели должны обладать не только глубокими знаниями, но и практическим опытом в соответствующей области. Они играют важную роль в передаче знаний и навыков, а также в качестве наставников для студентов.

Сотрудничество с работодателями, то есть взаимодействие с работодателями позволяет обеспечить практический опыт для студентов и ознакомить их с реальными условиями работы. Работодатели могут предоставлять места для стажировок и практик, а также участвовать в разработке и реализации учебных программ. Таким образом, формирование профессиональных компетенций в профессиональном обучении требует комплексного подхода, включающего различные компоненты. Реализация этого подхода позволяет подготовить специалистов, которые отвечают требованиям современного рынка труда и способны эффективно выполнять свои задачи [5].

Выводы. Диплом – это только билет на стадион, а не победа в игре. В современном мире диплом об окончании вуза перестал быть панацеей и гарантией профессионализма. Многие воспринимают его как некий «билет на стадион», позволяющий начать игру, но не определяющий ее исход. В былые времена выпускников высших учебных заведений называли «молодыми специалистами», подчеркивая, что им предстоит долгий путь к настоящему профессионализму.

Профессионализм – это сочетание теоретических знаний, практических навыков, опыта, а также личностных качеств. Это умение решать задачи, нестандартно мыслить, быстро адаптироваться к новым условиям, быть ответственным, коммуникабельным и критически мыслить.

Необходимо уделять внимание постоянному самообучению: чтение профессиональной литературы, посещение курсов, участие в конференциях и семинарах. Практиковать накопление опыта в реальной рабочей среде, уделять немало внимания развитию личностных качеств: коммуникабельность, ответственность, стрессоустойчивость, способность к командной работе. Чтобы достичь истинного мастерства, нужно постоянно учиться, совершенствоваться, накапливать опыт и развивать свои личностные качества.

Профессионализм представляет собой комплексную характеристику высококвалифицированного специалиста в определенной области. В качестве системного понятия профессионализм включает в себя высокие производственные достижения. Профессионалы демонстрируют выдающиеся результаты в своей работе, превышающие средний уровень. Специфика профессиональной мотивации, внутренняя мотивация, привязанность к профессии и стремление к профессиональному росту являются отличительными чертами профессионалов. Система убеждений, притязаний и ценностей: профессионалы обладают четкой системой ценностей, связанных с их профессией, и стремятся соответствовать высоким стандартам.

Литература:

1. Битина, Б.П. Педагогическая диагностика: сущность, функции, перспективы / Б.П. Битина // Педагогика. – 2010. – №6. – С. 61.
2. Бурменская, Т.В. Возрастно-психологическая консультация / Т.В. Бурменская, О.А. Карабанова, А.Г. Лидерс. – М., 2000. – 210 с.
3. Воспитательное пространство школа-вуз как условие жизненного самоопределения субъектов образовательного процесса: монография / И.В. Плаксина, К.В. Дрозд, А.В. Зобков, Е.Н. Малова, Н.И. Смаковская; Владим. гос. ун-т им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2015. – 274 с.
3. Гессен, С.И. Основы педагогики: Введение в прикладную философию / С.И. Гессен. – М.: Школа Пресс, 1995. – 448 с.
4. Дружилов, С.А. Профессионализм человека как объект психологического изучения: системный подход / С.А. Дружилов // Вестник Балтийской педагогической академии. Вып. 52. – СПб.: Изд-во БПА, 2003(а).
5. Зазыкин, В.Г. Акмеологические проблемы профессионализма / В.Г. Зазыкин. – М.: НИИВО, 1993.
6. Зобков, В.А. Психология отношения и личности учащегося / В.А. Зобков. – Казань, 2002. – 190 с.
7. Капто, А.С. Профессиональная этика / А.С. Капто. – М.-Ростов-на-Дону: Изд-во СКАГС, 2016.
8. Кемеров, В.Е. Введение в социальную философию: Учеб. пособие / В.Е. Кемеров. – М.: Аспект Пресс, 1996. – 215 с.
9. Климов, Е.А. Введение в психологию труда / Е.А. Климов. – М., 2008.
10. Климов, Е.А. Психология профессионала / Е.А. Климов. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996.
11. Крайг, Г. Психология развития / Г. Крайг, Д. Бокум. – СПб.: Питер, 2005. – 890 с.
12. Мальцева, Л.В. Профессионализм как нравственная черта личности / Л.В. Мальцева // Общество: политика, экономика, право. – 2010. – № 2.
13. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996.
14. Плотников, Ю.С. Обучение методу как проблема дидактики вузовского образования и теория научного образования С.И. Гессена / Ю.С. Плотников // Сибирь. Философия. Образование. – Новокузнецк, 1998. – С. 62-64
15. Сваталова, Т. Инструментарий оценивания профессиональной компетентности педагогов / Т. Сваталова // Дошкольное воспитание. – 2011. – №1. – С. 95.
16. Хохлова, О.А. Формирование профессиональной компетентности педагогов / О.А. Хохлова // Справочник старшего воспитателя. – 2010. – №3. – С. 4.

Педагогика

УДК 377, 378

кандидат педагогических наук, доцент Колдина Маргарита Игоревна

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

кандидат педагогических наук, доцент Булаева Марина Николаевна

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

старший преподаватель Ганюшкина Елена Валентиновна

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

КОУЧИНГ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СРЕДНЕГО И ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье раскрывается особенность понятия коучинг. Рассматриваются формы реализации коучинга в образовательном процессе среднего и высшего профессионального образования. Выделяются основные функции и преимущества применения коучинга в профессиональных образовательных организациях. Выделяются отличительные черты коучинга от наставничества. Описывается реализация коучинга в образовательном процессе. Применение коучинга в образовательном процессе позволит вывести профессиональное образование на новый этап развития. Данное направление необходимо внедрять в профессионально образовательные организации, совершенствуя и расширяя накопленный опыт.

Ключевые слова: профессиональное образование, коучинг, образовательный процесс, коуч, наставничество.

Annotation. The article reveals the peculiarity of the concept of coaching. The forms of implementation of coaching in the educational process of secondary and higher vocational education are considered. The main functions and advantages of using coaching in professional educational organizations are highlighted. The distinctive features of coaching from mentoring are highlighted. The implementation of coaching in the educational process is described. The use of coaching in the educational process

will allow bringing professional education to a new stage of development. This direction must be introduced into professional educational organizations, improving and expanding the accumulated experience.

Key words: professional education, coaching, educational process, coach, mentoring.

Введение: Настоящее время профессиональное образование характеризуется периодом инноваций, изменений и новшеств. Новые Федеральные государственные образовательные стандарты и другие нормативные документы диктуют новые представления о результате обучения, происходит иное формирование задач образовательного процесса. Создается инновационная образовательная среда, которая предлагает различные варианты решения педагогических проблем [1, 9].

Применение коучинга в образовательном процессе позволит вывести профессиональное образование на новый этап развития. Данное направление необходимо поддерживать и внедрять в профессионально образовательные организации, совершенствуя и расширяя накопленный опыт.

В последние годы коучинг стал популярным направлением в различных сферах деятельности человека. Даже в средствах массовой информации можно слышать о том, что коучи помогают руководителям, спортсменам и даже звездам достигать больших успехов в карьере. А вот что такое коучинг в образовательном процессе среднего и высшего профессионального образования и какие у него особенности, и функции в образовательных организациях?

В данной статье раскроем особенность данного направления и попытаемся сформулировать формы, методы и принципы коучинга в образовательных организациях среднего и высшего профессионального образования.

Изложение основного материала статьи. Под коучингом понимается процесс, при котором специально обученный человек помогает другому достигать личных и профессиональных целей в заинтересованной им сфере жизни. В основе коучинга лежит взаимодействие между коучем (наставником) и коучи (участником процесса коучинга). Важно понимать, что сам коуч не дает готовых решений или советов, а помогает наставнику самостоятельно найти ответы и разработать стратегию достижения целей.

Проблема внедрения в профессиональное образование формата «сопровождение обучающихся в ходе образовательного процесса» рассматривается многими исследователями, но в основном это касается инклюзивного образования. Данная проблема, несомненно, требует всестороннего рассмотрения не только в области инклюзивного, но и профессионального образования, так как при глобальных изменениях в мире – необходимость поиска новых жизненно-мотивационных схем особенно высока [3, 7].

Коучинг основывается на восприятии человека как полноценной личности с его особыми целями и путями их достижения. В связи с этим главной задачей коуча является не формулирование для обучающегося готовых решений, а совместный поиск индивидуальных путей решения проблем, подходящих именно этому студенту. Главная цель коучинга – не достижение материальных результатов, а развитие способности человека видеть различные пути, принимать решения и нести за них ответственность.

Зачастую коучинг ставят вместе с такими понятиями, как наставничество или тренинг. В то время как коучинг, наставничество и обучение включают в себя руководство и поддержку обучающихся, и различаются по своим целям и методам. Далее рассмотрим подробнее особенности коучинга в образовательном процессе среднего и высшего профессионального образования.

Целью коучинга в профессиональном образовании является конкретная помощь обучающимся в достижении поставленных целей, преодолении проблемы и повышении эффективности в определенной профессиональной области. А в основные принципы – самопознания и осознания, предоставление обратной связи и поддержки.

Если говорить про наставничество, то целью будет являться предоставления от преподавателей поддержки и пониманий и некоего руководства, основанных на опыте самого наставника. В свою очередь, методом будет являться обмен знаниями, советы и обеспечение поддержки в качестве совета [6, 10].

Тренинг же своей целью будет иметь наделение обучающихся необходимыми знаниями и навыками для эффективного выполнения определенной задачи или роли. Методом будут фигурировать структурированные учебные сессии, презентации, семинары, практические и лабораторные упражнения.

Иными словами, коучинг фокусируется на том, чтобы помочь обучающимся раскрыть свой потенциал в конкретной профессиональной области, наставничество фокусируется на предоставлении руководства и поддержки общего личного и профессионального развития, а тренинг фокусируется на обучении конкретным знаниям и навыкам, формированию компетенции.

Коучинг в образовательном процессе среднего и профессионального образования может реализовываться в различных формах в зависимости от целевой аудитории и дидактических целях и задач.

1. Коучинг для обучающихся.

Основная цель данной формы коучинга заключается в формировании ответственности обучающихся, их самостоятельности и уверенности в своих силах. В результате работы с коучем студенты могут научиться формулировать для себя образовательные цели, справляться с возникающими трудностями, бороться со стрессом, развивать навыки самоорганизации и таймменеджмента. Коуч работает с обучающимся посредством размышления над вопросами, например, о целях на текущий и будущий семестр, о действиях, позволяющих достичь более высоких результатов (оценок), о подготовке к экзаменам, значении будущей профессии и т.д.

2. Коучинг для преподавателей.

Цель данной формы коучинга – профессиональное развитие и профессиональный рост педагогов профессионально-образовательной организации. Коучинг, направленный на мастеров профессионального обучения и преподавателей, позволяет им освоить новые педагогические приемы, методы, организовать работу по улучшению взаимоотношений с обучающимися и коллегами, преодолевать стрессовые состояния и отвечать на современные профессиональные вызовы. Примеры вопросов, над которыми работает коуч с педагогами: как заинтересовать обучающихся на занятиях, повысить мотивацию, какие надпрофессиональные навыки можно усовершенствовать на данный момент, как эффективно организовать рабочее время и т.д.

3. Коучинг для руководства.

Руководство может воспользоваться услугами коуча в целях улучшения управления образовательной организацией. В задачи коуча в таком случае входит помощь руководителям в определении и разработке стратегии развития учреждения, развитие внутренних и внешних коммуникаций, формирование и удержании мотивации всех участников образовательного процесса. Вопросы, с которыми можно работать: цели в развитии организации на текущий и следующий год, поддержка педагогов в их профессиональном развитии, поддержка при внедрении изменений в работе и т.д.

Рассмотрев формы коучинга в профессиональном образовании, можно сформулировать его основные принципы:

– фокус на целях и целеполагании подразумевает помощь в формулировании конкретных целей и помощь в разработке стратегии по их достижению;

– развитие потенциальных возможностей - коуч направляет на реализацию внутренних ресурсов каждой конкретной личности;

– развитие ответственности и самоорганизации, коуч помогает в формировании и развитии самодисциплины и способности брать на себя ответственность, принимать решения.

Таким образом, коучинг в профессиональных образовательных организациях имеет ряд преимуществ для всех участников образовательного процесса.

Во-первых, развитие навыков самоорганизации и ответственности способствует формированию более самостоятельной и мотивированной учебной среды.

Во-вторых, улучшение коммуникаций образует открытый диалог между обучающимися, педагогами и руководством, что гарантирует взаимопонимание и эффективное взаимодействие.

В-третьих, коучинг является мощным инструментом поддержки профессионального роста и развития. Утверждению обучающегося как будущего востребованного специалиста.

В-четвертых, в результате работы коуча с обучающимися не только возрастает мотивированность и уверенность, но и улучшаются учебные результаты.

Выводы. Применение коучинга в образовательной организации позволит улучшить качество образования, повысит мотивацию у всех сотрудников, позволит формировать стремление к постоянному развитию и совершенствованию.

Применение коучинга в образовательном процессе позволит вывести профессиональное образование на новый этап развития. Данное направление необходимо внедрять в профессионально образовательные организации, совершенствуя и расширяя накопленный опыт. Причем коучем могут быть не только преподаватели, но и студенты старших курсов, готовые вести за собой, правда данная инновация более подходит для высшего профессионального образования.

Безусловно, проблема применения данного направления до конца не изучена, и требует дальнейшего рассмотрения различными специалистами не только области психологии и педагогики.

Литература:

1. Барабашкина, Е.В. Педагогический кванториум как средство создания инновационного пространства / Е.В. Барабашкина, А.А. Трифанова, О.Н. Филатова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №74(1). – С. 26-28
2. Балльно-рейтинговая система оценки эффективности профессионального развития обучающихся профессиональной образовательной организации / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, О.Н. Филатова [и др.]. – Нижний Новгород: 2021.
3. Игнатъева, Г.А. Проектирование персонализированного дополнительного профессионального образования педагогов: событийно-позиционная методология / Г.А. Игнатъева, В.В. Сдобняков // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 3. – DOI 10.26795/2307-1281-2022-10-3-7. – EDN VSCFBS.
4. Колдина, М.И. Методы и средства формирования общекультурных компетенций обучающихся вуза / М.И. Колдина, О.И. Ваганова, А.В. Трутанова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2017. – Т. 6. – № 3(20). – С. 175-177. – EDN ZOWAIP.
5. Личностно-ориентированный подход к профессиональной подготовке студентов / А.В. Лапшова, О.И. Ваганова, Н.С. Тюмина, Н.А. Румянцева // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 57-5. – С. 201-207. – EDN ZWZVER.
6. Панкратов, С.Б. Преимущества наставничества в воспитательной деятельности профессионального образования / С.Б. Панкратов, С.А. Зиновьева, О.Н. Филатова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – №83-4. – С. 96-99
7. Петров, А.Ю. Компетентностно-личностное развитие обучающихся в пространстве профессиональной образовательной организации / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, В.И. Ериков. – Нижний Новгород. 2021.
8. Развитие ранней профориентационной деятельности в системе профессионального образования / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, В.И. Ериков [и др.]. – Нижний Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2019. – 185 с. – EDN DFNXEI.
9. Филатова, О.Н. Инновации в профессиональном образовании / О. Н. Филатова, С. А. Зиновьева, М.В. Гринина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №77-3. – С. 376-379
10. Филатова, О.Н. Роль наставничества в деятельности преподавателя / О.Н. Филатова, М.И. Колдина, П.В. Канатьев // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №79-1. – С. 356-358
11. Фирсов, М.В. Содержание педагогической модели сопровождения профессионального самоопределения обучающейся молодежи в дистанционном формате / М.В. Фирсов, О.Н. Филатова, Д.П. Морозов // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2020. – №4(54).
12. Petrov, Y.N. Change of the Level of Working Capacity of a Student in the System of Professional Education Under Mental Load / Y.N. Petrov, A.Y. Petrov, N.S. Petrova, N.V. Syrova, O.N. Filatova // Lecture Notes in Networks and Systems. – 2020. – Т. 129. – С. 925-932

Педагогика

УДК 371

старший преподаватель Колесникова Татьяна Алексеевна

Лесосибирский педагогический институт – филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ «СОЦИАЛЬНОСТЬ»

Аннотация. Социальность человека многообразна, она характеризуется не только распределением ролей. Она выступает как взаимодействие людей в обществе и строится по ролевым распределениям функций и языков. Социальность это способность личности существовать в условиях социальной среды, не только сохраняя, но и развивая при этом собственную индивидуальность. Происхождение социальности это краеугольный камень в понимании сущности этого явления. Актуальность данной работы состоит в том, чтобы показать различные точки зрения на понимания феномена «социальность», в том числе и формирование социальности у подрастающего поколения. Автор статьи провел анализ различных подходов и позиций понятия «социальность». По мнению автора, единого мнения о его понимании и значении нет и диапазон его интерпретаций весьма широк. Проанализировав основные подходы к пониманию социальности автор статьи, обращает внимание на то, что «социальность» выступает как результат социального воспитания.

Ключевые слова: социальное воспитание, социальность, ассоциальность, формирование, социальное формирование.

Annotation. Human sociality is diverse, it is characterized not only by the distribution of roles. Sociality acts as the interaction of people in society and is based on the role distributions of functions and languages. Sociality is the ability of a person to exist in a social environment, not only preserving, but also developing their own individuality. The origin of sociality is the cornerstone in understanding the essence of this phenomenon. The relevance of this work is to show different points of view on understanding the phenomenon of «sociality», including the formation of sociality in the younger generation. The author of the article analyzed various approaches and positions of the concept of «sociality». According to the author, there is no consensus on its understanding and meaning, and the range of its interpretations is very wide. Having analyzed the main approaches to understanding sociality, the author of the article draws attention to the fact that «sociality» acts as a result of social education.

Key words: social education, sociality, asociality, formation, social formation.

Введение. В современных условиях педагогическая наука сталкивается с проблемой поиска адекватных механизмов, способов, средств обеспечения социальности человека в пространстве его жизнедеятельности. Вопрос формирования социальности как результата социального воспитания рассматривается многими учеными. Далее нами представлен анализ в разных точках зрения на понятие «социальность» в психолого-педагогической, философской, социологической и научной литературе.

Анализ научной психолого-педагогической литературы показал, что социальность активно изучается отечественными и зарубежными учеными и рассматривается в связи с вопросами формирования и трансформации социальных потребностей. Различными подходами к толкованию понятия «социальность» в культурно-историческом генезисе (В.И. Даль, Д.А. Леонтьев, П. Монсон, П. Наторп, В.В. Никитина и др.); с вопросами о приобретении и формировании социальности в процессе социальной работы (В.А. Никитин, Г.П. Медведева, М.В. Фирсов и др.); с представлениями о социальности как интегрированном результате социального воспитания (Л.В. Мардахаев, В.В. Никитин, Т.А. Ромм, С.Я. Харченко и др.).

Социальность рассматривается через призму функций образования, в которой она является сущностной характеристикой современного образования (И.А. Маврина, В.Я. Нечаев, Н.В. Соколова, А.Г. Харчева).

При рассмотрении формирования социальности наше внимание было обращено к социальному воспитанию, социализации ребенка. Обзор становления и развития социального воспитания показал, что попытки обратиться к нему предпринимались с конца XIX столетия. Не остаются без внимания исследования современных ученых, педагогов в области проблемы теории и практики социального воспитания в различных образовательных (воспитательных) организациях: школах (В.М. Никитин, М.В. Шакурова, Р.В. Ясницкая); дополнительного образования (Б.А. Дейч, Б.В. Куприянов, Ш.Ж. Колумбаева, А.В. Мудрик, В.И. Рачихина, И.И. Фришман) и детских оздоровительных лагерях (Б.З. Вульф, Т.А. Ромм, А.А. Данилков).

Изложение основного материала статьи. Изучение проблемы социальности в историческом генезисе связано с традициями философии, социологии, психологии, антропологии, а также педагогическими традициями. С позиции философии проблемы социальности проявляются в том, что социальный характер жизнедеятельности человека входит в его сущностное определение, и без учета социальной природы человека нельзя составить о нем адекватное представление. Проблемы социальности в социологическом аспекте проявляются в том, что общество состоит из социальных групп и общностей разного масштаба, определенности и устойчивости, отношения человека с миром и другими людьми во многом опосредованы его принадлежностью к тем или иным социальным общностям. Психологические традиции проблемы социальности связаны с тем, что практически все психологические свойства индивида: способности, черты характера, установки, смыслы и ценности – усваиваются им из социального окружения или формируются в совместной деятельности [8].

В исторических исследованиях речь также заходит о неоднократных попытках отказаться от исследования социальности, элиминировать это понятие как «пустое», не имеющее референта, и заместить его более содержательными и менее объемными. Но возможно в них идет речь не о конце «социального» как такового, а о том, что к концу идет его прежнее понимание, поскольку, несмотря на все попытки «разоблачения» его устаревших форм (речь идет в первую очередь об эссенциалистских формах его понимания), концепт социальности не прекращает своего существования, он актуализируется в новых формулировках проблемы и требует своего осмысления [2].

Французский социолог, культуролог и философ-постмодернист Ж. Бодрийяра выдвинули три гипотезы относительно социального: социальное никогда не существовало; социальное существует, существовало и нарастает; социальное существовало раньше, но теперь его нет. Он и представители его теории предсказывали «конец социального» ссылались на то, что именно средства массовой информации уничтожают социальное. СМИ и информация производят социальное, но одновременно разрушают его. То есть СМИ должны способствовать социализации, а не наоборот, что зачастую и происходит [3].

Ю.Е. Волков считает «социальное» самым первым термином, «который требует разъяснения при систематизированном изложении социологической теории...» [5]. Однако термин этот, по его мнению, не относится к научным понятиям, а выступает в качестве определения, прилагаемого к основной составляющей различных понятий: «социальная система», «социальная политика» и др. С развитием социологии как науки понятие «социальное» постепенно приобрело самостоятельное значение.

Н.А. Терещенко описывает развитие социальности в разные эпохи ее становления: «...Традиционно «рождение» социальности связывается с первым собственно общественным разделением труда, с отделением умственного труда от физического. Рождение социальности в античности сразу знаменует рождением форм, делающих возможным превращение природного в искусственное: появляются государство и философия. Средние века продемонстрировали кризисное состояние социального, которое является как результатом фрагментации общественного целого (распад великих империй древности), так и разрастающимся на этом фоне принципом частной жизни, пусть и формально унифицированной. Констатация этого кризиса в эпоху Средневековья позволила А.Ю. Согомонову и П.Ю. Уварову говорить о втором рождении социальности, о новой ее истории. В Новое время социальность разворачивается в орбите индивидуального, означает индивидуализированное отношение к общественному» [12].

Исторически «социальность» как термин находит свое отражение в словаре В.И. Даля, в котором упоминается его французское происхождение, трактуется как «общественность, общежительность, гражданственность, взаимные отношения и обязанности гражданского быта, жизни...» [13].

Необходимо отметить, что само понятие «социальность» присуще области исследования в социологии. По мнению Д.А. Леонтьева, понятие «социального» многозначно и означает как групповые и макросоциальные контексты [9; 10].

Поэтому, необходимо помнить, что значение или контекст данного понятия зависит от языковой принадлежности (английское «social», более многозначно и растяжимо и чаще всего не соответствует русскому слову «социальный», тем самым становится источником разночтений и затрудняет контекст понимания).

Так, к примеру, В.Л. Абушенко, Н.Б. Отрешко [1] выделяют несколько подходов к пониманию социальности в социологии. Первый подход сформировался в школе Э. Дюркгейма как реальность особого рода по отношению к индивидуальной, биопсихологической реальности; другой подход к определению социальности соответствует современным социологическим концепциям, его можно условно назвать деятельностным. Именно в этом походе исследователи выделяют некоторые характеристики социальности, которые заключаются в следующем: с одной стороны, социальность возникает как условие возможности взаимодействия индивидов; с другой – подразумевает совокупность действий. Такое понятие связано с солидарностью, коллективностью как взаимное доверие людей друг к другу (особенно четко прописано в концепции всеобщей воли Ж.Ж. Руссо).

Ю.Е. Волков подчеркивается, что социальность является выражением не всей и всякой человеческой жизнедеятельности, а именно тех ее проявлений, «в которых образуются взаимосвязь и взаимозависимость между людьми» [5].

На основании анализа научной литературы гуманитарных наук можно выделить несколько основных направления исследований и подходов к пониманию социальности:

- «социальность» выступает как усвоения социальных норм и ценностей, такой подход присущ педагогике;
- о «социальности» как развитие личности в социальном мире упоминается в психологии;
- с точки зрения биологического «социальность» понимается как потребность в получении знания о людях, и о себе самом;

– в социальном же плане «социальность» выступает как готовность общественных институтов для возможности реализации человеком своих потребностей.

В научных трудах З.И. Лаврентьевой «социальность» также описана с точки зрения педагогической науки, где исследователи выделяют два вида социальности: родовую, которую обуславливают задатки каждого отдельно взятого человека (социальный интеллект, социальная компетентность, социальный интерес), которые проявляются по-разному вследствие разного соотношения различных компонентов личности; и социально-общественную, которую обуславливают приобретенный в течение жизни социальный опыт и его вовлеченность, активность в полезной для общества деятельности. И с точки зрения социологии, где социологи также различают два вида социальности. Первый носит название эпизодического. Здесь взаимодействия людей происходят случайно. Второй носит название истинного, в результате реального взаимодействия [7].

Наряду с этими понятиями выделяют: «социальное сознание» – отображение в духовной жизни человека интересов и представлений общества, различных его социальных групп; «социальное поведение» – совокупность реальных действий, проявлений жизнедеятельности человека в соответствии с принятыми в обществе правилами, нормами, законами, ценностями.

Социальность – это не знания о том, как правильно, а внутреннее убеждение, что так правильно.

В исследовании В.В. Виноградова существенным является социальное функционирование как определенная степень сформированности социального сознания и социального поведения человека, группы людей или их общности, позволяющая им в отдельности или одновременно достигнуть того или иного уровня социального благополучия [4].

Исследования показали, что наряду с понятием «социальность» имеет место понятие «асоциальность», которое присуще западной психологии XX в. и взглядам таких ориентаций, как бихевиоризм, психоанализ, гуманистической психологии, и их представителей К. Роджерса, Б.Ф. Скиннера, З. Фрейда.

Асоциальность в понимании человека проявлялась в том, что все социальное рассматривалось как «внешнее по отношению к индивиду и чуждое ему» [9]. Влияние социальной природы на развитие личности исследователи рассматривали как давление, к которому человек более или менее приспосабливается. В таком понимании индивидуальные ценности не имели никакого отношения к социальной реальности. В советской психологии господствовала «пансоциальность». Она сводила основу развития и формирования личности к социальным образцам, ценности понимались как социальные образования.

Интерсоциальность предполагает воспитание школьников в духе единства человеческого рода, формирование у них знаний о его едином начале, о том, что человек – высшая форма проявления жизни на Земле, высшая ценность, о закономерностях развития мира по расовым, этническим, национальным, культурным и другим признакам.

В настоящее время в область исследования социальности связана с анализом социальности человека как источника, результата его социального воспитания (Т.А. Ромм) с позиций нормативного и интерпретативного общенаучных подходов.

«Социальность, – пишет Т.А. Ромм, – это феномен, в котором продолжают и пересекаются индивидуальные особенности человека и социальные, внешние детерминанты. Социальность, отражая совместность жизнедеятельности людей, проявляется на различных уровнях: на уровне мироощущений, на мировоззренческом уровне и на уровне практических действий и взаимодействий людей. Она находит своё воплощение не только в коллективной, но и в индивидуальной деятельности человека в виде следования им выработанным предшествующими поколениями моральным ценностям, соблюдения правил, последовательности процедур какого-либо процесса, использования жизненного или профессионального опыта других людей. Социальное воспитание выступает связующим звеном между «личным благом и общественным бытием» человека, чтобы, с одной стороны быть независимым, свободным, с другой стороны, жить в согласии с другими людьми» [11].

По мнению ученого «в специально организованном педагогическом процессе должны создаваться условия, позволяющие человеку достичь характеристик макросоциальности (формирование знаний, умений социально- одобряемого поведения, приобретение опыта такого поведения, помощь в решении задач социального функционирования), так и характеристик микросоциальности (способность человека быть субъектом социальных отношений, самореализация своей индивидуальности в реальных социальных условиях, помощь в обретении индивидуального социального)» [11].

В педагогической социологии встречается понятие «социальное формирование». В связи с этим предпринимались попытки определить сущность социального формирования личности (Б.Г. Ананьев, Ф.Ф. Королев, И.С. Марьенко, И.Т. Огородников).

По мнению Н.В. Гольцовой, социальное формирование является производным от понятий «формирование», «развитие» и «социальное воспитание». В результате социального воспитания формируется социальность [6].

Выводы. Таким образом, подводя итог нашего исследования, мы пришли к выводу о том, что необходимо отметить, что, несмотря на распространенность в современных исследованиях понятия «социальность», единого мнения о его понимании и значении нет и диапазон его интерпретаций весьма широк. Проведенная теоретическая проработка понятия говорит о том, что социальность активно изучается отечественными и зарубежными учеными и рассматривается в связи с вопросами формирования и трансформации социальных потребностей, различными подходами к толкованию понятия «социальность» в культурно-историческом генезисе, с вопросами о приобретении и формировании социальности в процессе

социальной работы; как феномен, в котором продолжают и пересекаются индивидуальные особенности человека и социальные, внешние детерминанты.

Формирование социальности как результата социального воспитания должно являться органичной частью учебно-воспитательного процесса и быть непрерывным, направленным на достижения характеристик макросоциальности и характеристик микросоциальности. На наш взгляд таким средством выступает внеурочная деятельность, которой уделяется особое внимание в учебно-воспитательном процессе.

Литература:

1. Абушенко, В.Л. К определению понятия социальности в современной социологии / В.Л. Абушенко, Н.Б. Отрешко // Вісник одеського національного університету. Соціологія і політичні науки / Одесский национальный университет имени И. И. Мечникова. – 2009. – Т. 14. – № 2. – С. 12-17
2. Бакланова, О.А. Социальность как предмет социокультурного анализа / О.А. Бакланова, Т.В. Душина // Социодинамика. – 2017. – № 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnost-kak-predmet-sotsiokulturnogo-analiza> (дата обращения: 07.09.2024)
3. Бодрийяр, Ж. В тени молчаливого большинства, или конец социального = A l'ombre des majorités silencieuses, ou la fin du social / Ж. Бодрийяр / Перевод с фр. Н.В. Суслова. – Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2000. – URL: lib.ru/FILOSOF/BODRIJAR/silent.txt (дата обращения 03.09.2024)
4. Виноградов, В.В. Формирование социальности осужденных как социально-педагогическая проблема / В.В. Виноградов // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2010. – № 6 – С. 127-133
5. Волков, Ю.Е. Базисные понятия и логика социологической парадигмы / Ю.Е. Волков. // Социологические исследования. – 1997. – № 1. – С. 22 -33
6. Гольцова, Н.В. Педагогическая социология: учеб. пособие для вузов / Н.В. Гольцова. – Москва: Академический Проект, 2006. – 224 с.
7. Лаврентьева, З.И. Социализация и социальное развитие / З.И. Лаврентьева // Социальная педагогика: проблемы социализации детства: материалы Международной научно-практической конференции, Саратов, 29 -31 марта 2007 года. – Саратов: Наука, 2007. – С. 46-52. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22914192> (дата обращения 10.08.2024)
8. Лекомцева, Е.Н. Опыт сетевого взаимодействия общего, дополнительного и профессионального образования в рамках организации внеурочной деятельности / Е.Н. Лекомцева, А.В. Золотарева // Ярославский педагогический вестник. – Т. II – 2011 – № 4 (Психолого-педагогические науки). – С. 229-232
9. Леонтьев, Д.А. Социальное и транссоциальное в личности / Д.А. Леонтьев // Константа в неопределенном и меняющемся мире – Москва: Моск. гос. университет, 2009.
10. Леонтьев, Д.А. От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности (статья первая) / Д.А. Леонтьев // Вестник МГУ. Серия 14, Психология. – 1996. – № 4. – С. 35-44
11. Ромм, Т.А. Социальное воспитание ресурс развития социальности в человеке / Т.А. Ромм // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2010. – № 2. – С. 11-15
12. Терещенко, Н.А. Конец социальности: мифы или реальность / Н.А. Терещенко // Ученые записки Казанского государственного университета. – 2008. – Т. 150. – Книга – 4. Гуманитарные науки. – С. 105-115
13. Толковый словарь Даля / В.И. Даль. – Тип. М.О. Вольфа. – Санкт-Петербург – Москва, 1880. – 812 с.

Педагогика

УДК 371

старший преподаватель Колесникова Татьяна Алексеевна

Лесосибирский педагогический институт – филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск)

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Аннотация. Социальная готовность выступает как компонент «школьной зрелости» или как ядро личностной готовности. Актуальность данной работы состоит в том, чтобы показать, что формирование социальности младшего школьника является неотъемлемой частью его социального воспитания и успешной социализации в обществе. Младший школьный возраст является сензитивным для процесса формирования социальности. По мнению автора статьи, именно формирование социальности младшего школьника является одним из важнейших качеств личности, которая формируется в деятельности, отличающейся общественно-значимыми мотивами и дающей общественно ценный результат. Автор статьи описывает педагогические условия при которых формирование социальности младшего школьника будет результативным.

Ключевые слова: формирование, социальность, младший школьник, внеурочная деятельность, партнерские отношения, ситуация рефлексии, взаимодействие.

Annotation. Social readiness acts as a component of "school maturity" or as the core of personal readiness. The relevance of this work is to show that the formation of a younger student's sociality is an integral part of his social education and successful socialization in society. Primary school age is sensitive to the process of sociality formation. According to the author of the article, it is the formation of the sociality of a younger student that is one of the most important qualities of a personality that is formed in an activity characterized by socially significant motives and giving a socially valuable result. The author of the article describes the pedagogical conditions under which the formation of a younger student's sociality will be effective.

Key words: formation, sociality, primary school student, extracurricular activities, partnerships, reflection situation, interaction.

Введение. Методологическую основу исследования составили: аксиологический подход, позволяющий проектировать методическое обеспечение внеурочной деятельности в решении задач формирования социальности младших школьников через формирования представления об общечеловеческих ценностях, ценностных ориентациях, связанных потребностью субъекта (М.В. Богуславский, М.В. Ломоносов, З.И. Равкин, Н.С. Розов, В.А. Сластенин, Г.И. Чижикова, Е.Н. Шиянов и др.); системный подход в воспитании (В.П. Беспалько, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова), обеспечивающий возможность взаимодействия всех участников между собой, в формировании социальности младших школьников, направленный на определение педагогических условий формирования социальности обучающихся, способствующий нахождению оптимальных путей организации и проведения внеурочной деятельности; деятельностный подход, позволяющий рассматривать социальность младших школьников как результат социального воспитания, проявляющийся в деятельности, подготовке воспитанников к самостоятельной жизни, вовлечение их в разнообразные виды социально и нравственно значимой деятельности. (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, П.Я. Гальперин, Л.В. Занков, А.К. Маркова, А.Н. Леонтьев,

С.Л. Рубинштейн, Н.Ф. Талызина, Д.Б. Эльконин); личностный подход, ориентирующий исследование на раскрытие ребенка как личности, развитие в нем самостоятельности, инициативы, создавая ситуацию успеха (Л.И. Божович, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин).

Теоретическую основу исследования составили: основные идеи в области формирования социальности как педагогического процесса (Д.А. Леонтьев, П. Монсон, П. Наторп, В.В. Никитина и др.); теория и положения социального воспитания в контексте социализации (Ю.В. Василькова, Т.А. Василькова, М.А. Галагузова, А.В. Мудрик, Л.В. Мардахаев, Т.А. Ромм, М.В. Шакурова и др.), нормативно-интерпретативного обоснования анализа социальных явлений и процессов, в том числе и воспитания (В.В. Дегтярева, М.В. Ромм, Т.А. Ромм и др.), идеи об особенностях эволюции «теоретических образов» социального воспитания (Т.А. Ромм): философский образ (Аристотель, И. Кант, Платон), социологический образ (Ю.В. Василькова, В.Г. Бочаров, М.А. Галагузова, М.М. Плоткин, С.А. Расчетина и др.), педагогический образ (В.И. Загвязинский, Л.В. Мардахаев, А.В. Мудрик, В.А. Никитин и др.); положения и концепции об особенностях воспитания на основе приобщения учащихся к системе ценностей, уважения к правилам, нормам совместной жизни, развитие способности к объективной самооценке (В.А. Караковский, Н.И. Новикова, Н.Л. Селиванова и другие); основные идеи в области теории и практики организации внеурочной деятельности (Н.Н. Антонова, Г.Н. Голоухова, Д.В. Григорьев, И.В. Колесникова, И.М. Логинова, Н.Е. Павлов, П.В. Степанов, Н.Н. Шевелёва и другие).

Изложение основного материала статьи. С целью наиболее детального раскрытия педагогического смысла социальности обратимся к анализу содержания и подходов ее формирования.

Формирование – еще не установившаяся педагогическая категория несмотря на уже довольно широкое ее использование. В педагогике «формирование» употребляется и как результат развития человека, и как организаторская деятельность учителя по воспитанию и обучению учащихся. Нередко понятия «формирование» и «воспитание» употребляются как идентичные.

Как отмечает В.М. Розин «в точке становления новой социальности, а мы находимся именно в этой ситуации, социальность сознательно формируется. Сознательно, следовательно, с опорой на знания и исследования социальности» [11].

В нашем исследовании разделяем мнение И.З. Гликмана о том, что формирование осуществляется через обучение и воспитание, носит сознательный характер и осуществляется педагогом или родителем ребенка. [5].

В педагогической социологии встречается понятие «социальное формирование». В связи с этим предпринимались попытки определить сущность социального формирования личности (Ф.Ф. Королев, И.С. Марьенко, И.Т. Огородников).

Формирование социальности младшего школьника представлено нами как педагогический процесс, в котором учащиеся овладевают первичными знаниями об окружающем мире, о взаимодействии в социуме с другими людьми не только со своим близким окружением. В результате чего они получают опыт для самостоятельного действия в окружающей их действительности.

Если мы говорим о том, что формирование социальности младшего школьника осуществляется педагогом, то отсюда следует то, что оно должно быть организовано в рамках учебно-воспитательного процесса. Исходя из того, что социальность есть результат социального воспитания, то оно должно быть направлено на достижение характеристик макросоциальности и характеристик микросоциальности. В этом случае учебно-воспитательный процесс, будет направлен на приобретение младшими школьниками вышеуказанных характеристик, Именно поэтому для его обеспечения необходимо такое средство, которое обеспечит формирование данных характеристик. На наш взгляд таким средством выступает внеурочная деятельность.

Расставляя приоритеты в решении воспитательных задач подрастающего поколения упор делается в первую очередь на информационно-просветительскую среду, в частности и при решении задач формирования социальности младших школьников. Одним из ресурсов выступает цикл внеурочных занятий «Разговоры о важном». Основные темы связаны с ключевыми аспектами жизни человека в современной России. Цикл включает комплект методических материалов для педагогов, который носит рекомендательный характер [12].

Опираясь на вышеизложенное выделены следующие возможности внеурочной деятельности, способствующие формированию социальности младших школьников:

– во-первых, реализация основных потребностей младших школьников (в общении, самоутверждении, самопознании, в приобретении социального опыта: приспособления и обособления в обществе, психологическом комфорте, в достижении успеха и самореализации);

– во-вторых, возможность развития индивидуальных способностей младшего школьника.

Исследование теории и практики показало, что при формировании социальности младших школьников необходимо совершенствовать содержание внеурочной деятельности так, чтобы разносторонность, ориентированность на разный состав участников, последовательно усложняющийся характер занятий, востребованность степени активности школьников и социальная направленность внеурочной деятельности создавали необходимые предпосылки ее формирования.

Особая роль в данном процессе отводится семье. Ведь ее главная цель в создании условий для воспитания ребенка и получение им первичных представлений об его окружении, о добре и зле, о культуре поведения, о традициях семьи и т.д. Поэтому одним из условий мы определили как «установление партнерских отношений между субъектами образовательного процесса (педагог – учащиеся – родители)».

Выбор форм взаимодействия между родителями, учителем и детьми объясняется, прежде всего, уверенностью в их эффективности, а также возможностью для сближения всех участников образовательного процесса. Открытая коммуникация – это краеугольный камень успешного сотрудничества между родителями и учителями.

Такое сотрудничество приводит к тому, что родители начинают понимать потребности и возможностей ребенка; приводят к совместному решению проблем; установлению общих целей; поддержка вне учебы: происходит укрепление доверия и партнерства между родителями и учителями; оптимизирует учебный процесс и т.д.

Сотрудничество между родителями и учителями строится на фундаменте равенства и уважения, что способствует более эффективному и гармоничному взаимодействию. Воспитание у детей уважения и равенства – важный аспект установления партнерских отношений между родителями и учителями. Детей следует учить уважать разнообразие мнений и культур, а также принимать друг друга такими, какими они есть. Это помогает создать толерантное и уважительное окружение.

В рамках партнерских отношений, поддержка равенства и уважения означает:

- уважение каждой стороны;
- открытость к диалогу;
- равные возможности участия детей, независимо от социального статуса, культурных различий и уровня образования;
- адаптация под разнообразие потребностей (индивидуальный подход к каждой семье);
- совместное принятие решений;

– равное участие в образовательных мероприятиях (важно ощущать себя полноправными участниками воспитательного процесса);

– борьба с дискриминацией и стереотипами;

– укрепление партнерства (все стороны имеют общую цель – обеспечить наилучшее образование и развитие детей).

В трудах В.В. Давыдова, А.В. Карпова, В.В. Краевского, И.Н. Семенова, С.Ю. Степанова В.И. Слободчикова, Н.Ф. Талызиной, А.В. Хуторского, говорится о рефлексии, имеются положения, которые послужили основанием для выделения следующего педагогического условия: создание ситуации рефлексии.

«Рефлексия» в переводе с латинского обозначает «обращение назад», «отражение». Понятие рефлексии рассматривается в философии, психологии, педагогике.

Понятие «рефлексия» одним из первых было употреблено, наполнено психологическим содержанием философ-сенсуалистом Дж. Локком в XVII в. Так, Дж. Локк считал рефлексию источником особого знания, когда наблюдение направляется на внутренние действия сознания, тогда как ощущение имеет своим предметом внешние вещи. Рефлексия, по его мнению, прежде всего предполагает интроспекцию, обращение сознания на самого себя и представляет собой механизм, посредством которого человек исследует свою познавательную деятельность, т.е. ученый определил рефлексию как источник чувственного, эмпирического познания, когда «наблюдения индивида направляются на внутренние действия сознания».

Рефлексия, по Дж. Локку, – это «наблюдение ума, направленное на свою деятельность». Способность же ума разделяться на наблюдающего и наблюдаемого есть рефлексивная способность ума. Источником высшего знания – называет рефлексию Г. Лейбниц.

В рамках изучаемого вопроса необходимо обратиться к мыслям Г. Гегеля о том, что при помощи рефлексии человек способен перейти из сферы необходимого в сферу свободы. В мышлении рефлексии отводится место поиска основания. Рефлексия, по мнению философа, необходима для перехода от действия к понятию и самоисследованию понятия.

С точки зрения С.С. Кашлева, в педагогику понятие рефлексии активно вошло лишь в конце XX столетия [8].

В современной педагогике, а также частных методиках говорится о том, что рефлексия должна быть организована в учебно-воспитательном процессе. Так на каждом уроке, мероприятии учителю необходимо продумать процесс вовлечения учащихся в ситуацию рефлексии. Вовлеченные в ситуацию рефлексии учащиеся адекватно оценивают свою деятельность во время работы на уроке или в процессе проведения или участия в мероприятии. Стараются понять, что вызвало сложность и как над этим работать в дальнейшем. Педагог в свою очередь дает свою оценку деятельности в целом класса или же отдельных учащихся. Так же привлекаются к данной ситуации и родители, давая свою оценку деятельности детей. Иногда данные оценки могут не совпадать. Причиной могут быть как завышенная самооценка со стороны детей и родителей.

Ситуация рефлексии может включать в себя наводящие вопросы: Как ты думаешь, для чего мы проводили мероприятие? Какие результаты мы хотели получить? Какие получили? Что не получилось? Что получилось? Какие выводы можно сделать? С какими трудностями мы столкнулись в ходе организации дела? Как их нам преодолеть при организации или проведении следующего дела? Какова была твоя роль в данном деле? Все ли тебе удалось? Если нет, то почему? и т.д.

Выводы. Формирование социальности как результата социального воспитания должно являться органичной частью учебно-воспитательного процесса и быть непрерывным, направленным на достижения характеристик макросоциальности и характеристик микросоциальности. На наш взгляд таким средством выступает внеурочная деятельность, которой уделяется особое внимание в учебно-воспитательном процессе. Таким образом, при формировании социальности младшего школьника нами были выделены условия, при которых на наш взгляд данное формирования будет иметь положительный результат и повлияет на формирование и развитие личности ребенка, а также будет способствовать его успешной социализации в обществе.

Формирование социальности в младшем школьном возрасте является достаточно длительным и целенаправленным процессом, результатом которого будут приобщение ребенка к общественным нормам, ценностям, наличие качеств, которые необходимы для комфортного существования в данном обществе, овладение ролевыми ожиданиями и предписаниями, а также знаниями и умениями для их реализации, наличие и характер «Я – концепции», наличие собственных взглядов, чувства собственного достоинства, а также осуществляется через самореализацию и саморазвитие в предлагаемых социальных условиях и межличностных взаимодействиях.

Литература:

1. Ахметжанова, Г.В. Технология рефлексивной деятельности учащихся в начальной школе / Г.В. Ахметжанова, Т.Г. Воробьева // Вектор науки ТГУ. – 2013. – № 1 (23) – С. 302-304
2. Вербовская, Е.В. Социально-личностное развитие детей младшего школьного возраста: творческое объединение «Театр» / Е.В. Вербовская, Л.В. Филиппова. – Н.Новгород: ННГАСУ, 2014. – 291 с.
3. Вдохновлять, настраивать, приближать: как общаться с детьми цифровой эпохи? – URL: https://nspu.ru/news/vdokhnovlyat-nastrivat-priblizhat-kak-obshchatsya-s-detmi-tsifrovoy-epokhi/?sphrase_id=344721 (официальный сайт НГПУ) 31.08.2023 (дата обращения 05.09.2024)
4. Воспитание: формирование социальности человека / Т.А. Ромм, З.И. Лаврентьева, Н.П. Аникеева, О.А. Лаврентьева, Н.Ю. Симушкина. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2012. – 254 с.
5. Гликман, И.З. Воспитатика. Учебник для студентов педагогических вузов: в 2 ч. Часть I. Теория и методика воспитания / И.З. Гликман. – Москва: НИИ школьных технологий, 2009. – 168 с.
6. Григорьев, С.И. Социальное образование в России / С.И. Григорьев, Л.Г. Гусякова // Ученые записки ЗабГТПУ. Философия, культурология, социология, социальная работа, 2012. – № 4 (45). – С. 71-77
7. Карпов, А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности / А.В. Карпов. – Москва: Институт психологии РАН, 2004. – 424 с.
8. Кашлев, С.С. Организация рефлексивной деятельности участников процесса экологического образования / С.С. Кашлев // Социально-экологические технологии. – 2011. – №1. – С. 105-115
9. Колесникова, Т.А. Внеурочная деятельность как средство социального воспитания младшего школьника / Т.А. Колесникова // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова, 2012. – Т. 18. – №1. – Ч. 2. – С. 29-31
10. Медникова, О.Н. Рефлексивная деятельность учащихся как условие их личностного развития / О.Н. Медникова // Начальная школа плюс до и после. – 2013. – № 11. – С. 30-35
11. Розин, В.М. Основные идеи построения методологической концепции социальности / В.М. Розин // Epistemology & Philosophy of Science. – 2020. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-idei-postroeniya-metodologicheskoy-kontseptsii-sotsialnosti> (дата обращения: 11.07.2024)
12. Фельдштейн, Д.И. Взаимосвязь теории и практики в формировании психолого-педагогических оснований организации современного образования / Д.И. Фельдштейн // Педагогика. – 2010. – № 10. – С. 3-15

УДК 37.012

кандидат педагогических наук, доцент Колесова Оксана Вячеславовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат биологических наук, доцент Маясова Татьяна Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат психологических наук, доцент Гуцу Елена Геннадьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ИССЛЕДОВАНИЕ ПАПИЛЛЯРНОГО РИСУНКА И МОРФОМЕТРИЧЕСКИХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ СТУДЕНТОВ ПЕДВУЗА ДЛЯ ЗАНЯТИЙ СИЛОВЫМИ ВИДАМИ СПОРТА

Аннотация. В статье рассматриваются особенности папиллярного рисунка и морфометрических показателей у студентов, занимающихся силовыми видами спорта, изучается их успешность. В исследовании приняли участие студенты, занимающиеся тяжелой атлетикой, армрестлингом и пауэрлифтингом. Визуально определен вид их папиллярного узора на каждом из 10 пальцев и фенотип пальцевого узора, измерены морфометрические показатели участников эксперимента. Было выявлено, что фенотип А (дуги) имеет идеальное соотношение морфометрических показателей для занятий тяжелой атлетикой, фенотипы LW (петли-завитки) и ALW (дуги-петли-завитки) доминируют у спортсменов, занимающихся армрестлингом и пауэрлифтингом. Фенотип L-петли (30% девушки) имеют морфометрические показатели, несовместимые с набором мышечной массы, что предполагает недостаточную успешность в силовых видах спорта. Сравнительный анализ, проведенный между двумя 2 группами спортсменов (силовые и скоростные виды), выявил статистически значимые отличия: у экспериментальной группы в дерматоглифическом рисунке больше дуг (фенотип А, $p < 0,01$), меньше завитков и завитков-дуг (фенотипы W ($p < 0,05$) и AW ($p < 0,02$)). Сравнительный анализ, проведенный между группами спортсменов с аэробными и анаэробными механизмами, показал статистически значимые отличия по следующим фенотипам ($p < 0,05$): А (дуги), L (петли), W (завитки), AW (дуги-завитки). У атлетов силовых видов спорта в дерматоглифическом рисунке больше дуг и петель (фенотип L, $p < 0,02$, фенотип А, $p < 0,01$), у спортсменов скоростных видов в пальцевом рисунке преобладают завитки и завитки – дуги (фенотипы W ($p < 0,05$) и AW ($p < 0,02$)).

Ключевые слова: папиллярный рисунок, дерматоглифический профиль, пальцевой узор, армрестлинг, пауэрлифтинг, тяжелая атлетика.

Annotation. The article examines the features of the papillary pattern and morphometric indicators of students engaged in power sports, their success is studied. The study involved athletes involved in weightlifting, arm wrestling and powerlifting. The type of their papillary pattern on each of the 10 fingers and the phenotype of the finger pattern were visually determined, morphometric parameters of the experimental participants were measured. It was revealed that phenotype A (arcs) has an ideal ratio of morphometric indicators for weightlifting, phenotypes LW (loops-curles) and ALW (arcs-loops-curles) dominate in athletes engaged in arm wrestling and powerlifting. The phenotype of the L-loop (30% of girls) has morphometric indicators incompatible with a set of muscle mass, which suggests insufficient success in power sports. A comparative analysis conducted between two 2 groups of athletes (power and speed sports) revealed statistically significant differences: according to the following phenotypes ($p < 0,05$): A (arcs), L (loops), W (curles), AW (arch-curles). Athletes of power sports have more arcs and loops in the dermatoglyphic pattern (phenotype L, $p < 0,02$, phenotype A, $p < 0,01$), athletes of speed sports have curles and curles -arcs in the finger pattern (phenotypes W ($p < 0,05$) and AW ($p < 0,02$)).

Key words: papillary pattern, dermatoglyphic profile, finger pattern, arm wrestling, powerlifting, weightlifting.

Введение. В последние десятилетия стало актуальным направление, связанное с развитием дерматоглифики, науки, изучающей особенности кожного рельефа кистей и стоп, то есть поверхностей кожи, где образуются определенные узоры. Многоаспектный анализ специальной литературы, посвященный дерматоглифике, позволил выделить многогранность трактовки этого термина. Ученые, имеющие свои исследования в области медицины, криминалистики, психологии, антропологии, генетики, указывают на тесное взаимодействие внешнего строения кожи человека с внутренней средой организма и факторами, связанными с национальностью, расой, возрастом, темпераментом, особенностями личности [1; 2; 3; 4; 5].

Дерматоглифике посвящены исследования российских ученых Волоцкого М.В., Хить Г.Л., Абрамовой А.Н., Ефремова И.С., Чистикова А.Н., Богданова Н.Н., Тегакко Л.И., Кобылянского Е.Д., Мазур Е.С и др.

Сегодня появилось достаточно большое количество работ, в которых дерматоглифика рассматривается как основной метод решения биологических, антропологических, медицинских и психологических задач. В рамках популяционной генетики отпечатки ладоней помогают выявить проблемы родства, прогнозировать развитие болезней [3; 7].

Сотрудники Воронежского института высоких технологий в 2018 г. зарегистрировали программу для выявления успешности спортсменов на основе дерматоглифических характеристик с учетом фенотипа, суммарного дельтового индекса и суммарного гребневого счета. Разработанная программа выявляет предрасположенность к занятию определенным видом спорта, что способствует более высоким результатам спортсмена [8].

Абрамова Т.Ф., проведя исследование в лаборатории спортивной антропологии в структуре ВНИИФКа, разработала медико-биологические критерии в системе отбора и подготовки перспективных спортсменов. Ею установлена взаимосвязь между папиллярными линиями пальцев рук и физическими возможностями человека, что позволяет использовать пальцевую дерматоглифику в качестве маркеров физических способностей человека [1].

Изложение основного материала статьи. В настоящее время наиболее важным становится спортивное направление, где дерматоглифика выступает качественным критерием спортивной профессиональной ориентации. Специалистами разрабатываются методы, связанные с пальцевой дерматоглификой, которые направлены на выявление физических способностей человека к тому или иному виду спортивной деятельности. Простота и точность метода пальцевой дерматоглифики обуславливает объективность научного поиска [3]. Применительно к дерматоглифическим исследованиям оптимальным помощником для более точного результата является внедрение элементов программирования [2].

Цель исследования: изучить особенности папиллярного рисунка и морфометрических показателей у юношей и девушек, занимающихся силовыми видами спорта.

Материал и методы исследования. Методы исследования: анализ научной литературы по проблеме, эксперимент (методика исследования дерматоглифического рисунка дистальных фаланг пальцев), анализ полученных данных,

математическая обработка показателей папиллярных узоров пальцев рук, статистическая обработка полученных результатов с использованием Т-критерия Стьюдента.

В исследовании приняло участие 40 студентов факультета физического воспитания и спорта (20 юношей и 20 девушек) в возрасте 21-22 лет. Испытуемые были разделены на две выборки: экспериментальную группу 1 – (20 чел.), состоящую из атлетов, занимающихся силовыми видами спорта (тяжелая атлетика, армрестлинг и пауэрлифтинг); контрольную 2 – (20 чел.) – представители скоростных видов (лыжные гонки, спринтерский бег, биатлон).

Студентов обследовали по технологии, предложенной Т.Д. Гладковой [4]. Определяли вид папиллярного узора на каждом из 10 пальцев, после чего устанавливали его фенотип. Опираясь на ее классификацию папиллярных узоров, рисунки были распределены по трем типам: дуговой (наиболее простой внешне, дельтовый индекс (ДИ=0), петлевой (ДИ=1) и завитковый (наиболее сложный внешне, ДИ = 2).

Различают три основных типа пальцевых узоров:

- дуга (A – arch) – бездельтовый открытый узор, слегка выпуклый дистально, состоит из гребней, пересекающих поперек пальцевую подушечку;
- петля (L – loop) – однодельтовый полузамкнутый узор, открытый либо с ульнарной (ульнарная петля) либо с радиальной (радиальная петля) стороны;
- завиток (W – whorl) – двудельтовый узор, замкнутая фигура, в которой центральные линии концентрически сосредоточены вокруг сердцевины узора.

При затруднениях, например, при обнаружении переходного типа, авторы относили узор к наиболее сложному типу из двух конкурирующих в данном конкретном случае, исходя из того общего предположения, что универсум более сложен, чем наблюдается. Пальцевая формула рассчитывалась по преобладанию фенотипа папиллярного узора на 10 пальцах рук.



Рисунок 1. Основные типы дерматогрифического папиллярного рисунка

На основании пальцевых узоров был определен тип пальцевых формул:

AL – комбинация дуг и петель (с преобладанием дуг);

LA – комбинация дуг и петель (с преобладанием петель);

ALW – комбинация дуг, петель и завитков;

10L – одни петли;

LW – комбинация петель и завитков (более 5 петель) и WL – комбинация завитков и петель (более 5 завитков).

Для морфометрических измерений использовались веса напольные, ростомер, сантиметр. Оценивались следующие показатели:

1) масса тела (кг);

2) продольные размеры: длина тела (см);

3) поперечные размеры: обхват груди в паузе (ОГ, см), ширина плеч (см), ширина таза (см), обхват бедер (см), обхват плеча (см), обхват шеи (см).

Проведен опрос среди респондентов на выявление физических способностей, которые оценивались по успешности участия в соревнованиях.

Результаты и их обсуждение.

Результаты представителей разных фенотипов папиллярного узора в экспериментальной группе (1) представлены в Таблице 1.

Анализ полученных результатов показал, что в группе 1 – 30% лиц с фенотипами LW (петли, завитки) и ALW (дуги, петли, завитки), по 10% лиц с фенотипом А (дуги), 20% – L (петли) и 5% – AL (дуги, петли) и W (завитки), что соответствует результатам, представленным в исследованиях других авторов [7].

Распределение представителей разных фенотипов папиллярного узора в группе 1 (в процентах)

Группа 1	А дуги %	L петли %	W завитки %	AW %	AL %	LW %	ALW %
Все испытуемые	10	20	5	0	5	30	30
Девушки	0	30	10	0	10	30	20
Юноши	20	10	0	0	0	30	40

При изучении спортсменов циклических видов спорта скоростно-силового характера с преобладанием креатинфосфатной реакции ресинтеза АТФ отмечается максимальное число дуг, петель и минимальное число завитков [9]. Представители видов спорта с преимущественным гликолитическим типом ресинтеза АТФ (вольная борьба, тяжелая атлетика, бокс, коньки-многоборье) характеризуются отсутствием дуг, минимальной частотой петель и максимальным количеством завитков.

Для 1 группы испытуемых – представителей силовых видов спорта (тяжелая атлетика, армрестлинг и пауэрлифтинг) характерен соответствующий дерматоглифический индекс в зависимости от специализации. Спортсмены с креатинфосфатным типом реагирования – преобладание фенотипов А (дуги), L (петли) и LA (петли, дуги) – 35%, у испытуемых гликолитического типа преобладают фенотипы W (завитки), LW (петли, завитки), ALW (дуги, петли, завитки) – 65%.

Анализируя различия в группах по половому признаку, было замечено, что среди юношей нет представителей фенотипа AL (дуги, петли) ($p < 0,02$) и мало представителей фенотипа L (петли). Как отмечает В.Н. Платонов, у мужчин чаще встречаются сложные узоры, а у женщин более простые [6]. В выборке девушек чаще встречаются фенотипы L (петли) ($p < 0,05$) и LW (петли, завитки), в выборке юношей доминируют представители с фенотипами LW (петли, завитки) и ALW (дуги, петли, завитки).

Результаты морфометрических показателей девушек группы 1 с разными фенотипами папиллярного узора представлены в Таблице 2.

Анализ результатов, представленных в Таблице 2 показывает, что девушки, обладатели фенотипа L имеют наибольшую пропорциональность и грациальность строения типичную для женского организма, следовательно, представители данного фенотипа с подобным сочетанием морфометрических показателей не могут быть успешны в силовых видах спорта.

Таблица 2

Морфометрические показатели девушек силовых видов спорта с разными фенотипами папиллярного узора ($M \pm \sigma$)

Морфометрические показатели	Фенотип					
	L петли	A дуги	W завитки	AL	LW	ALW
Масса тела, кг	55,7±4	-	65,6±0	57,3±0	54,4±4	63,2±7
Длина тела, см	164±3	-	168±0	166±0	163±3	166±6
Окружность груди	82±3	-	88±0	82±0	83±5	90±3
Окружность бедер	90±3	-	92±0	96±0	93±2	95±1
Ширина плеч	36±0,7	-	43±0	35±0	37±0,5	44±0,8
Окружность плеча	26±0,5	-	29±0	28±0	30±0,7	30±0,7
Окружность шеи	26±0,3	-	30±0	26±0	33±0,7	34±0,7
Окружность таза	84±2	-	86±0	90±0	80±0,6	85±0,5

У девушек с фенотипом W (завитки) выделяется самая большая степень развития поперечных размеров и мускулатуры, что предполагает гиперстенический тип телосложения и большую мышечную силу и, поэтому, представители данных пальцевых узоров имеют большую успешность в силовых видах спорта.

Представители фенотипа AL (дуги, петли) имеют признаки выраженного женского типа: широкий таз, узкие плечи при достаточно высокой массе тела, что свидетельствует о высокой концентрации эстрогена и невозможности быстрого набора мышечной массы.

Девушки, представители фенотипа ALW (дуги, петли, завитки) имеют идеальное сочетание как продольных, так и поперечных размеров, выраженную тенденцию к скорости набора мышечной массы и успешности в армрестлинге и пауэрлифтинге.

Результаты морфометрических показателей юношей группы 1 с разными фенотипами папиллярного узора представлены в таблице 3.

Анализ полученных результатов показал, что в группе юношей 30% испытуемых имеют простой рисунок пальцев рук (L и A) и 70% сложный рисунок (LW и ALW).

Фенотип А имеют тяжелоатлеты с широкими плечами и короткими ногами, что является идеальным условием для поднятия штанги (низкое приседание и широкий захват для рывка) [5]. Среди юношей 1 группы такой фенотип имеют 20% и они, действительно, занимаются тяжелой атлетикой и являются наиболее перспективными спортсменами с большим потенциалом для совершенствования спортивных результатов.

Морфометрические показатели юношей силовых видов спорта с разными фенотипами папиллярного узора (Mcp±σ)

Морфометрические показатели	Фенотип					
	L петли	A дуги	W завитки	AL	LW	ALW
Масса тела, кг	60,7±0	84,4±2	-	-	90,4±2,2	90±7
Длина тела, см	174±0	178±3	-	-	185±3	185±6
Окружность груди	100±0	118±0,8	-	-	120±5	124±3
Окружность бедер	100±0	110±1,7	-	-	115±2	112±1,2
Ширина плеч	46±0	60±2,8	-	-	62±0,5	64±0,6
Окружность плеча	36±0	40±0,7	-	-	45±0,7	44±0,7
Окружность шеи	38±0	60±0,3	-	-	46±0,7	43±0,8
Окружность таза	94±0	102±1	-	-	105±2	100±2

Представители второго простого фенотипа L (10%) при наиболее гармоничном телосложении и пропорциональном развитии грудной клетки демонстрируют небольшие показатели длины тела, ширины плеч и таза. Этот фенотип менее адаптирован для тяжелого броска, поэтому среди испытуемых-тяжелоатлетов меньше всего представителей этого типа.

В группе юношей не оказалось носителей фенотипа W (завитки) и AL (дуги, петли). Характерными особенностями фенотипа AL (дуги, петли) являются малая масса тела, сниженные показатели окружности груди, длины ног и больших значений ширины таза, что характеризует данный фенотип как максимально дисгармоничный для занятий армреслинг, пауэрлифтингом и тяжелой атлетикой. Представители фенотипа W (завитки) также имеют морфометрические показатели, неподходящие для занятий силовыми видами спорта: большие длины тела, ног и грудной клетки, с недостаточной мышечной массой.

Примерно 70% испытуемых имеют сложный рисунок папиллярного узора: LW(петли, завитки) (30%) и ALW (дуги, петли, завитки) (40%). Усложнение узора, как считают некоторые авторы, сочетается с длинными ногами, что не является оптимальным при занятиях тяжелой атлетикой, но не оказывает существенного влияния при занятиях армреслинг и пауэрлифтингом [6].

Сравнительный анализ полученных результатов дерматоглифического рисунка у представителей экспериментальной и контрольной группы представлен в Таблице 4.

Таблица 4

Распределение представителей разных фенотипов папиллярного узора в группе 1 и 2 (в процентах)

Группа	A дуги %	L петли %	W завитки %	AW %	AL %	LW %	ALW %
1 (экспериментальная)	10	20	5	0	5	30	30
2 (контрольная)	0	0	30	20	0	20	30

Полученные результаты свидетельствуют, что у спортсменов с приоритетом аэробных механизмов функционирования чаще всего встречается завитковый фенотип-W (30%), петлевые и дуговые рисунки не характерны.

Сравнительный анализ, проведенный между двумя группами, выявил статистически значимые различия по следующим фенотипам ($p < 0,05$): A (дуги), L (петли), W (завитки), AW (петли, завитки):

1. У экспериментальной группы в дерматоглифическом рисунке больше дуг и петель (фенотип L, $p < 0,02$, фенотип A, $p < 0,01$);

2. У спортсменов контрольной группы в пальцевом рисунке преобладают завитки, и дуги-завитки (фенотипы W ($p < 0,05$) и AW ($p < 0,02$)).

Выводы.

1. В изучаемой группе спортсменов, занимающихся тяжелой атлетикой армрестлинг и пауэрлифтингом, было выявлено по 30% лиц с фенотипами LW (петли, завитки) и ALW (дуги, петли, завитки), по 10% лиц с фенотипом A (дуги), 20% с фенотипом L (петли) и 5% с фенотипами AL (дуги, петли) и W (завитки).

2. В выборке среди девушек и юношей, занимающихся тяжелой атлетикой, армрестлинг и пауэрлифтингом, доминируют фенотипы LW (петли, завитки) и ALW (дуги, петли, завитки), что является наиболее удачным соотношением морфометрических показателей для успешных занятий силовыми видами спорта.

3. Авторами было определено, что фенотип A (дуги) имеет идеальное соотношение морфометрических показателей для занятий тяжелой атлетикой и в перспективе спортсмены, обладающие таким папиллярным рисунком, могут дать высокие соревновательные результаты.

4. Выявленные в группе девушек фенотипы L (петли) имеют морфометрические показатели несовместимые с набором мышечной массы, что является показателем недостаточной успешности в силовых видах спорта.

Литература:

1. Абрамова, Т.Ф. Использование пальцевой дерматоглифики для прогностической оценки физических способностей в практике отбора и подготовки спортсменов: методические рекомендации / Т.Ф. Абрамова. – М.: Скайпринт, 2013. – 72 с.

2. Волкова, Е.Н. Увлеченность программированием: к определению статуса и содержания понятия / Е.Н. Волкова, Л.В. Скитневская, А.Н. Морева // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, №1. – С. 9. – DOI: 10.26795/2307-1281-2023-11-1-9 (дата обращения 30.08.2024)
3. Гладкова, Т.Д. Кожные узоры кисти и стопы обезьян и человека / Т.Д. Гладкова. – М.: Наука, 1966. – 152 с.
4. Замчий, Т.П. Особенности пальцевой дерматоглифики спортсменов, занимающихся силовыми видами спорта / Т.П. Замчий // Спортивная медицина. – 2017. – № 11 (95). – С. 27-30
5. Калаев, В.Н. Особенности пальцевой дерматоглифики спортсменов различной специализации: современное состояние проблемы и разработка алгоритма для определения спортивных способностей детей младшего возраста на основе дерматоглифических маркеров / В.Н. Калаев, Е.Н. Радченко, И.Е. Попова, А.В. Сысоев, Н.А. Вареников // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2017. – №10 (152). – С. 100-110
6. Ковязина, В.А. Современные проблемы дерматоглифики / В.А. Ковязина, Т.В. Маясова // Инновационные тренды современного естественнонаучного образования: материалы Всероссийской студенческой научно-практической конференции. – Нижний Новгород, 2022. – С. 79-81
7. Лекомцева, А.А. Физиология висцеральных систем: учебно-методическое пособие / А.А. Лекомцева, Т.В. Маясова. – Нижний Новгород: Нижегородский педагогический университет им. К. Минина. – 2015. – 166 с.
8. Радченко, Е.Н., Спортивная социализация спортсменов на основе особенностей пальцевой дерматоглифики / Е.Н. Радченко, В.Н. Калаев, И.Я. Львович, А.П. Преображенский, Д.Е. Страхов, И.Е. Попова, А.В. Сысоев // Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ. Номер свидетельства: RU 2018614779 / <https://elibrary.ru/item.asp?id=39294182> (дата обращения 21.06.2024)

Педагогика

УДК 371.383

кандидат педагогических наук, доцент Колокольникова Зульфия Ульфатовна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Красноярск);

студент Староверова Мария Владимировна

Лесосибирский педагогический институт – филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);

аспирант Назранова Ксения Андреевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Красноярск)

ФОРУМ-ТЕАТР: ИСТОРИЯ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ

Аннотация. Рассматриваемая нами психолого-педагогическая технология форум-театр основана на идеях П. Фрейре. Но был создан форум-театр инновационным и влиятельным режиссером-практиком А. Боалем. Идея такой технологии заключается в вовлечении зрителей через влияние на представление и участие в нем как в роли зрителя, так и в роли актера. Форум-театр в его современном виде, по мнению многих психологов, является близким аналогом психодрамы. Анализ взглядов П. Фрейре позволяет нам выделить механизм его педагогики угнетенных. Данный механизм лег в основу Форум-театра А. Боала, в который входит: ограничивающая ситуация, порождающая угнетение как объект рефлексии и выход из состояния погруженности; осознание и прaxis: действия и рассуждения людей, направленные на трансформацию ситуации; обретение способности вмешиваться в реальность. Современный форум-театр в большей степени позиционируется именно как социальный театр, в котором поднимаются и обсуждаются социальные, а не психологические проблемы. Форум-театр как живое образование, изменяется, в разных странах приобретает некоторые особенные черты. Форум-театр имеет ресурс для психолого-педагогической работы с различными категориями людей.

Ключевые слова: форум-театр, педагогика угнетенных, театр угнетенных, джокер, антимодельное действие, театральная сессия, форумная сессия, сессия вмешательства, А. Боаль, П. Фрейре.

Annotation. The psychological and pedagogical technology of forum theatre that we are considering is based on the ideas of P. Freire. But the forum theatre was created by the innovative and influential director and practitioner Augusto Boal. The idea of this technology is to involve the audience through influencing the performance and participating in it both as a spectator and as an actor. Forum theatre in its modern form, according to many psychologists, is a close analogue of psychodrama. An analysis of P. Freire's views allows us to identify the mechanism of his pedagogy of the oppressed. This mechanism formed the basis of Boal's Forum Theatre, which includes: a limiting situation that generates oppression as an object of reflection and a way out of the state of immersion; awareness and praxis: people's actions and reasoning aimed at transforming the situation; gaining the ability to intervene in reality. Modern forum theatre is largely positioned as a social theatre in which social, rather than psychological problems, are raised and discussed. Forum-theatre as a living formation changes, in different countries it acquires some special features. Forum-theatre has a resource for psychological and pedagogical work with different categories of people.

Key words: forum theatre, pedagogy of the oppressed, theatre of the oppressed, joker, counter-model action, theatre session, forum session, intervention session, A. Boal, P. Freire.

Введение. С древнейших времён театр рассматривался в качестве просветительского и образовательного инструмента. Российская школа, на заре своего зарождения, во времена первых Романовых включала театр в учебные планы. Первые русские просветители Симеон Полоцкий и Дмитрий Ростовский пропагандировали и внедряли театральные методы образования, с которыми познакомились в Киево-Могилянской духовной академии и на Западе в иезуитских школах. В стороне от этой традиции не осталась и молодая советская школа. В 1918 году при Народном комиссариате просвещения был создан отдел школьного театра. Руководитель этого отдела, в последствии заведующий педагогической частью Ленинградского ТЮЗа, Н.Н. Бахтин положил начало изучению и описанию театральных практик, используемых в образовании. Профессиональные театры для детей (Театр кукол, ТЮЗ), любительские детские театры, школьные театры и театральные кружки в большей степени решали просветительские, воспитательные, образовательные задачи. Необходимо отметить, что как в отечественной, так и в зарубежной литературе, под практиками театральной педагогики понимаются формы событийного, действенного, практического, образного, часто игрового исследования человека, социума, окружающего мира. Природа таких театральных постановок основана на механизме «действия в сфере воображения», на феномене подлинности эмоций и значимости событий, рождающихся в игре.

Мейерхольд же, русский и советский театральный режиссер, будучи заряженным на пересмотр и переоценку старой, дореволюционной культуры, предлагал вовлекать детей в социальную активность и считал, что нельзя игнорировать реальность. Он видел единственно возможным теперь превращение театра, как бы мы сейчас назвали, в социальный: предлагал использовать площадные, агитационные формы и создавать спектакли, рассчитанные на массовую аудиторию.

Образовательные возможности театра обсуждаются в связи с моралью, эстетикой и этикой. Д. Памментер (1993) выразил мнение, что как социальное искусство театр в образовании часто более серьезно выполняет социальные обязанности. Очевидно, что театр в образовании может стать катализатором социальных изменений как практическое и активное обучение в рамках программы.

Театральная и нравственно-воспитательная деятельность, такая как написание сценариев и актерское мастерство, уже давно практикуется в процессе преподавания и обучения. Театральные техники, способные обеспечить огромный опыт обучения, особенно связанные с аспектами морального понимания, морального сознания, морального и социального поведения. С. Вердуччи считает, что театр способен развивать моральный потенциал с помощью «драматического искусства актерского мастерства» [11]. Богатое театральное искусство, с различными техниками и элементами драматического опыта, рассматриваемое как включающее эмоции очень эффективно в достижении изменений. Получается, театральные элементы напрямую связаны с образовательными целями. Описывая сущность театра для воспитания нравственного человека, Джонатан Леви утверждает, что: «лучший способ для человека обрести самопознание о наших человеческих чувствах – это проявление этих чувств, во всей их глубине, разнообразии и нюансах, в театре, театр является лучшим «видом нравственного письма» для обучения чувствам из-за сочетания «естественного желания, которое мы испытываем, заглядывая в мысли и наблюдая за поведением других» и «склонности к сочувствию», то есть склонности чувствовать с другими, которую разделяют все люди [10]. Уильям Деймон прибегал к театральной практике как к средству воспитания нравственного человека. По его словам, театр как живая среда ближе всего к людям, чтобы они могли «обучиться» владению жизнью [8]. Театр может поставить студентов перед моральной дилеммой в форме прогноза, сжатого и повторяющегося, – прогноза тех ситуаций и проблем, с которыми они столкнутся в своей повседневной жизни [9].

Изложение основного материала статьи. Многообразие современных театральных практик все больше ориентируется на познание человека. В частности, социальный театр берёт на себя ответственность за создание таких практик, которые будут художественно ценными и практически значимыми для конкретной аудитории: форум-театр (решение конфликтной ситуации через проигрывание сцен), театр горожан (утверждение ценности человека и уникальности его опыта), Class Act (написание пьес подростками для представления на сцене профессиональным театром) и др.

Соответственно, Форум-театр (ФТ), который содержит ряд упражнений, техник и актерской деятельности, считается формой искусства, соответствующей задачам соотнесения индивидуальной морали и моральных и социальных требований общества. ФТ использовался в контексте школьного образования для изучения таких вопросов, как представление о себе (Говард, 2004); проблема беженцев и бездомных (Дэй, 2002); социальные проблемы (Сандерс, 2004); моральный климат и моральные соображения (Раттен и др., 2010); а также практика и этика медицинской профессии (Гаретт, 2010).

Форум-театр (ФТ) – это социальный театр, психотерапия, социальное шоу. Вопросы, рассматриваемые в сессиях ФТ, часто связаны с областями социальной справедливости с целью изучения решений проблемы угнетения, представленных в спектакле [3].

Форум-театр в его современном виде, по мнению многих психологов, является близким аналогом психодрамы. Метод психодрамы разработан американским психологом польского происхождения Джакобом (Якобом) Леви Морено (1889-1974). Этот мыслитель разработал концепцию, в которой человек понимался как атом в молекулах социальных и межличностных отношений. Выстраивая те или иные отношенческие структуры, можно организовывать внутриличностные процессы, гармонизировать жизнь личности. Метод психодрамы заключается в вынесении на сцену проблемных и конфликтных сюжетов, их драматизации, проигрывании разных способов поведения в сложных для человека ситуациях – и научении оптимальным способом взаимодействия. Механизм психодрамы основан на экзистенциальной идее Встречи и творческом акциональном самопознании человека в эмпатическом взаимодействии с группой [1].

История Форум-театра.

В 1960-х годах Аугусто Боаль стал режиссером театральной труппы «Театр де Арена де Сан-Паулу», который быстро стал популярным среди народа театром. Сначала он ставил классические произведения. У театра был небольшой зал, в котором зрители сидели вокруг сцены (около 150), а театральное действие разворачивалось перед и между ними; все это создавало чувство сопричастности действию.

Позднее он начинает ставить мюзиклы на остросоциальные темы. Актеры постоянно менялись ролями, а театральное действие меняло форму, но главным нововведением стал Джокер – персонаж, то и дело прерывавший действие и обращавшийся к зрителям напрямую, а после спектакля приглашавший публику поучаствовать в обсуждении увиденного (это изобретение станет главной приметой фирменного театрального стиля Боалья).

Позже, в 1973 году, работая в рамках проекта по театральной грамотности в Перу, на основе учения Пауло Фрейре (1921-1997), Боаль применил такую форму, которую он назвал «одновременная драматургия». Эти пьесы были основаны на поиске решения проблемы, поставленной перед главным героем в критический момент. В этот момент действие останавливалось и аудитории нужно было предложить действия, которые актеру необходимо выполнить для решения проблемы, (интерпретация предложений зависела от актеров). Во время одного из выступлений зритель не смог донести свою идею до актеров и поэтому был приглашен на сцену, чтобы реализовать свою идею. Именно из этого опыта родился Форум-театр, где форум был частью шоу [3].

Методология Форум-театра. Идеи Боалья опирались на концепцию Пауло Фрейре (Педагогика угнетенных, Бразилия), считавшего существующую систему обучения устроенной по банковскому принципу, где в банковские ячейки «вкладываются» идеи «раздробленного видения реальности» [4, С. 33]. По убеждению Фрейре, «грамотность была не способом подготовить к жизни, а научить самостоятельно управлять своей жизнью» [4, С. 12]. Педагогическая концепция Фрейре строилась на принципах диалога, саморефлексии, «критической» педагогики («осознать те силы, что управляли его жизнью») и пробуждение сознания и трансформации мира – именно эти принципы и мы видим в форум-театре Боалья.

А. Боаль разделял взгляды П. Фрейре, и считает, что угнетенные – это все мы, которым нет возможности высказывать свое мнение, кто подвергается насилию и вынужден выслушивать только чужие монологи. П. Фрейре писал: «превратить угнетение и его причины в объекты рефлексии и эти размышления становятся отправной точкой для их вовлечения в освобождение», а «чтобы превозмочь ситуацию угнетения, люди должны в первую очередь критически оценить ее причины, чтобы через преобразующие действия создать новую ситуацию, в которой станет возможным движение к всеобъемлющей человечности» [4, С. 59-61]. Для того чтобы «угнетенные» могли освободиться они «должны воспринимать реальность не как замкнутый мир, из которого нет выхода, а как некую ограничивающую ситуацию, порождающую угнетение, которую они могут изменить» [4, С. 61]. А процесс освобождения по П. Фрейре – «это праксис: действия и рассуждения людей о мире, направленные на его трансформацию» [4, С. 97].

Анализ взглядов П. Фрейре позволяет нам выделить механизм его педагогики угнетенных, который лег в основу Форум-театра А. Боалья: ограничивающая ситуация, порождающая угнетение как объект рефлексии и выход из состояния погруженности; осознание и праксис: действия и рассуждения людей, направленные на трансформацию ситуации; обретение способности вмешиваться в реальность. Важное значение в педагогике П. Фрейре имеет диалог между учителем-учеником и учеником-учителем, где роли педагога и ученика достаточно условны, т.к. все учатся вместе друг у друга и поэтому педагог координирует диалог, наблюдает за учениками и фиксирует их чувства и мысли, не оценивая их.

В 1974 году была издана книга «Театр угнетенных», которая содержала основные идеи А. Боалья, которые позже лягут в основу многочисленных учебных пособий. Уже в 1980-е годы Форум-театр распространяется в Европе. Практика, близкая к традиционному методу Боалья, продолжается в Великобритании, особенно в исполнении Адриана Джексона, переводчика многочисленных работ Боалья и основателя компании Cardboard Citizens. Канадский театральный режиссер Дэвид Даймонд разработал Театр живых техник Театра угнетенных и практикует театральные постановки Форум-театра. Театр Act Now – это пример австралийской варианта форум-театра. Первый российский фестиваль форум-театров проходил в мае 2014 года (г. Новочеркасск).

Форум-театр подчеркивает концепцию обучения через среду, которая требует критического, рефлексивного и эмоционального участия [7]. Этот драматический жанр предполагает форму презентации, которую можно провести в нетеатральном игровом пространстве, включая школьные классы. По мнению М. Шутцмана (1994), ФТ позволяет размышлять участникам, которые сталкиваются с повседневными проблемами в жизни. А. Хьюсон (2007) также верил в метод ФТ, говорит, что реальных социальных изменений не произойдет, пока люди не задумаются о важности изменений в своей жизни.

Технология Форум-театра. Главное в форум-театре то, что действие по заранее подготовленному и отрепетированному сценарию разыгрывается до кульминации, после чего начинается импровизация. Постепенно стирается грань между исполнителями и зрителями, стала более выпуклой и значимой роль Джокера, обозначились четкая структура и строгий тайминг. Основное действие Форум-Театр начинается с короткого спектакля, отрепетированного или импровизированного. После завершения театральной части начинается форумная часть, где главную роль играет Джокер. Он обсуждает со зрителями увиденное и возникающие варианты решения, предлагает зрителям вмешаться и сыграть спектакль снова. После завершения публичной части, проводится скрытая от зрителей часть, которая называется деролинг. Она помогает актерам выйти из роли (возможно с помощью ритуала) и отрефлексировать показ, поделиться наблюдениями.

Занятия ФТ можно распределить на четыре этапа: разработка сценария, антимодельное действие, сессия форума и сессия вмешательства. Далее мы проводим соотнесение механизма и этапов работы (Таблица 1).

Таблица 1

Механизм ФТ по Фрейре и Боалю	Занятия ФТ
ограничивающая ситуация, порождающая угнетение как объект рефлексии и выход из состояния погруженности	разработка сценария сессия театра
осознание и праксис: действия и рассуждения людей, направленные на трансформацию ситуации	антимодельное действие сессия форума
обретение способности вмешиваться в реальность	сессия вмешательства

Ниже приводится подробное описание четырех этапов.

Во-первых, разработка сценария. На этом этапе участникам ФТ предлагается самостоятельно составить театральный сценарий. Цель этой сессии состоит в том, чтобы они могли разработать сценарий, основанный на их собственном опыте, где основное внимание уделяется «ограничивающей ситуации» (ситуации угнетения), или тому, что Аугусто Боаль называет существованием «угнетения» [7]. Эта процедура соотносится с идеей А. Боалья (2003) о том, что люди сами решают, чем они хотят поделиться или что они хотят донести до общественности, чтобы вместе найти решения. Кроме того, написание и обыгрывание сценария облегчат проблему, она может отображаться «как есть» в каждом конкретном случае. Работа над сценарием позволяет выйти из состояния погруженности в проблему. Некоторые аспекты подготовки сценариев пьес, которые нужно учитывать:

1) структура разработанных сценариев должна включать персонажей, испытывающих конфликт или стресс. Обычно персонаж-антагонист доставляет неприятности или стресс главному герою. История должна заканчиваться нерешенной проблемой;

2) также разработанный сценарий должен содержать три ключевых элемента конфликта, сцены, изображающие как опасности, так и возможности при принятии решений, а также главного героя или сбой элемента, который не разрешил конфликт;

3) продолжительность сценария зависит от проблемы и количества выделенного времени, а также участвующих актеров;

4) каждый театральный сценарий содержит тему или проблему для построения сюжетной линии.

Во-вторых, Антимодельное Поведение. После составления сценария они разыграют сценарий, который был разработан ранее, перед зрителями (классом). Это представление известно как «действие против моделей». Антимодельная игра, обязательная для отображения «ситуации угнетения», давления или конфликта, в которой фигурируют вымышленные персонажи, которые, казалось, не знали, как справиться со своим стрессом и неудачей. Наконец, действия, направленные против модели, закончатся без решения представленных проблем или проблем в определенных обстоятельствах. Антимодельное действие (термин, используемый А. Боалем – потому что это не та модель, которой мы хотим следовать, но которую нам нужно изменить) описывает преследование главного героя антагонистом [6]. Суть антимодельного действия в том, чтобы стимулировать к действию по поиску решения проблемы угнетения.

В-третьих, участникам ФТ помогает «Джокер». Джокер (ведущий), руководит обсуждением и пониманием проблемы и вариантов ее решения. Дискуссия, импровизация и участие зрителей в ФТ известны как «форум».

В-четвертых, Сессия Вмешательства. Та же самая группа представит антимодельную пьесу на сеансах вмешательства во второй раз. На этом этапе аудитория (зритель) поменяется ролями, станет зрителями-актерами, чтобы взять на себя роль главного героя или других персонажей, чтобы предложить наилучшее решение представленной проблемы [7]. Все зрители имеют одинаковое право вмешиваться и воплощать свои идеи в жизнь. Эти сеансы вмешательства позволяют «зрителям» прекратить действовать по сигналу «СТОП». Зрители (зрители-актеры) попытаются воплотить свои идеи решения на сцене. Они могут предложить все идеи, стратегии и разумные альтернативные решения. А. Боаль хотел, чтобы аудитория активно участвовала в мероприятиях, направленных на создание действий, ведущих к изменениям. Это связано с тем, что А. Боаль считал, что каждый человек способен видеть себя в каждом актерском исполнении и хотел, чтобы у него было собственное

представление о том, «что я должен делать», чтобы решить эту проблему? Этот опыт, по словам А. Боалья, станет тренировкой для их жизненной реальности [7]. После того, как будет опробовано несколько сцен «решения проблем», Джокер обсудит их и поможет выбрать наиболее адекватные способы поведения.

Выводы. Проанализировав историю и технологию использования форума-театра, мы делаем вывод о том, что он выступает не только как социальный театр, но и имеет ресурс для психолого-педагогической работы с различными категориями людей. Он помогает понимать и преодолевать конфликты, развивать навыки конструктивного взаимодействия и строить более гармоничные отношения с людьми и с самим собой.

Литература:

1. Гриншпун, И.Б. Идеи Джкоба Леви Морено в контексте развития западноевропейской и североамериканской психологии XX столетия / И.Б. Гриншпун. – Москва: ФГБОУ ВО МГППУ, 2021. – 175 с.
2. Климова, Т.А. Театральная педагогика в городе: неформальные ресурсы образования: монография / Т.А. Климова, А.Б. Никитина. – Москва: МГППУ, 2020. – 148 с.
3. Пархомовская, Н. Аугусто Боаль и «Театр Угнетенных» / Н. Пархомовская // Театр. Всё о театре в России и мире [сайт], 2016. – URL: <https://oteatre.info/augusto-boal-i-teatr-ugnetennyh/?ysclid=m16lfy1ozo463111827> (дата обращения: 17.09.2024)
4. Фрейре П. Педагогика угнетенных / перевод с англ. И.В. Никитина, М.И. Мальцева-Самойлович. – Москва: ООО «Издательская группа «Азбука-Атикус», 2018. – 466 с.
5. Чистякова, Е.В. Метод Боалья: театр и терапия / Е.В. Чистякова // Психология, социология и педагогика. – 2015. – № 7(46). – С. 39-46
6. Boal, A. Theatre of the Oppressed / A. Boal. – Pluto Press, 2000. – 208 p.
7. Boal, A. The Aesthetics of the Oppressed / A. Boal, A. Jackson. – London: Routledge, 2006. – 145 p.
8. Damon, W. The Moral Child: Nurturing Children's Natural Moral Growth / W. Damon. – New York: Free Press, 1988. – 166 p.
9. Kindelan, N. Artistic Literacy: Theatre Studies and a Contemporary Liberal Education / N. Kindelan. – New York: Palgrave Macmillan, 2012. – 196 p.
10. Levy, J. Theatre and Moral / J. Levy // Education Journal of Aesthetic Education. – 1977. – Vol. 31, № 3. – P. 65-75
11. Verducci, S. A Moral Method? Thoughts on Cultivating Empaty through Method Acting / S. Verducci // Journal of Moral Education. – 2000. – Vol. 29, № 1. – P.87-99

Педагогика

УДК 378.18

заведующая кафедрой, старший преподаватель Комерческая Светлана Петровна

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

кандидат педагогических наук, доцент Иванова Светлана Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат педагогических наук, доцент Стафеева Анастасия Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЖЕНСКОЙ КОМАНДЫ ПО БАСКЕТБОЛУ В СПОРТИВНОМ КЛУБЕ ВУЗА

Аннотация. Статья посвящена изучению особенностей подготовки и функционирования женской сборной команды по баскетболу в условиях спортивного клуба вуза. Предполагается, что учет особенностей подбора состава студенческой женской команды по баскетболу, организации учебного процесса в вузе и психологического взаимодействия игроков в сборной команде являются определяющими факторами достижения высокого результата в соревновательной деятельности. Целью исследования явилось изучение и анализ особенностей подготовки и функционирования женской команды по баскетболу в спортивном клубе вуза. Для достижения поставленной цели изучалась научная литература по физиологическим особенностям женского организма, и в этой связи, подбору средств и методов построения тренировочного процесса в игровых видах спорта. Проведен анализ подходов к структуре и содержанию тренировочного процесса женской команды по баскетболу в условиях подготовки в спортивном клубе вуза. На основе теоретического анализа изучены особенности подготовки женской команды по баскетболу, а также выявлены факторы, влияющие на эффективность тренировочной и соревновательной деятельности.

Ключевые слова: спортивный клуб вуза, женская команда по баскетболу, тренировочный процесс, многолетняя подготовка.

Annotation. The article is devoted to the study of the peculiarities of preparation and functioning of the women's national basketball team in the conditions of the university sports club. It is assumed that taking into account the peculiarities of selection of the composition of the student women's basketball team, organization of the educational process at the university and psychological interaction of the players in the national team are the determining factors in achieving high results in competitive activities. The purpose of the study was to study and analyze the peculiarities of preparation and functioning of the women's basketball team in the university sports club. To achieve this goal, scientific literature on the physiological characteristics of the female body was studied, and in this regard, the selection of means and methods for building the training process in team sports. An analysis of approaches to the structure and content of the training process of the women's basketball team in the conditions of preparation in the university sports club was carried out. And on the basis of theoretical analysis, the peculiarities of preparation of the women's basketball team were studied, and factors influencing the effectiveness of training and competitive activities were identified.

Key words: university sports club, women's basketball team, training process, long-term preparation.

Введение. Одной из основных задач этапа подготовки на этапе совершенствование спортивного мастерства в многолетней системе подготовки баскетболисток является достижение высокого уровня технико-тактической подготовленности в игровом амплуа, в котором специализируется игрок. В зависимости от индивидуальных возможностей этап может длиться до четырех лет и приходится на возраст спортсменов 17-20 лет этап подготовки к высшим достижениям в многолетней системе подготовки баскетболисток приходится на тот период спортивной жизни, когда спортсмены уже достигли значительных успехов и выступают за команды первой или высшей лиги, а некоторые из них спортсмены

выступают за команды Суперлиги. Как отмечают исследователи [3], большинство тренеров при выборе средств и методов спортивной подготовки рассматривают высококвалифицированных баскетболисток в командах мастеров как единую группу, единый коллектив без учета различий в возрасте, и зачастую пола. Однако, часть специалистов в своих исследованиях отмечают необходимость учета половых различий в различных видах подготовки мужских и женских команд, даже на этапе спортивного мастерства.

Популярность женского баскетбола во всем мире неуклонно росла на протяжении десятилетий. К 1970-м годам этот вид спорта привлек внимание Международного олимпийского комитета, который добавил женский баскетбол в качестве официального вида спорта Олимпийских игр в 1976 году, мужской дебют состоялся в 1936 году. По сравнению с мужским баскетболом, женский баскетбол развивается не так стремительно, и на это есть веские причины. В данном виде спорта все решает физиология. Не многие знают, но игра в баскетбол затрагивает в своей работе более 90 процентов всех мышц организма и требует от игрока большой выносливости. Женский организм, в отличие от мужского, менее вынослив и в следствии этого менее скоростной. Ряд нагрузок по прыжкам на предельную высоту для женщин просто не приемлем по мужским стандартам. На всем этом и вырисовывается фон игры на меньших скоростях, без красивых высоких прыжков у кольца и прочего.

В этой связи, актуальным является изучение особенностей подготовки и функционирования женской сборной команды по баскетболу в условиях спортивного клуба вуза. Целью исследования явилось изучение и анализ особенностей подготовки и функционирования женской команды по баскетболу в спортивном клубе вуза.

Изложение основного материала статьи. Для достижения поставленной цели изучалась научная литература по физиологическим особенностям женского организма, и в этой связи, подбору средств и методов построения тренировочного процесса в игровых видах спорта. Проведен анализ подходов к структуре и содержанию тренировочного процесса женской команды по баскетболу в условиях подготовки в спортивном клубе вуза.

Проведенный анализ позволил выявить, что различными направлениями подготовки баскетболисток на этапе подготовки к высшим спортивным достижениям занимались такие опытные специалисты, как: Е.И. Кибенко, А.В. Родин, Д.В. Губа [4, 5], среди которых можно выделить важнейшие: дальнейшее совершенствование специальной физической, технико-тактической подготовленности; совершенствование методики контроля; адаптации к максимальной физической нагрузке; стабильности в выполнении игровых действий; приобретение высокого уровня мастерства; раскрытие индивидуальных способностей; достижение высокого уровня психологической подготовленности в условиях соревновательной деятельности. Тренировочные программы для женщин должны быть адаптированы к их физическим и физиологическим особенностям, чтобы способствовать эффективной и безопасной физической подготовки и спортивному совершенствованию.

При разработке тренировочных программ для женщин также важно учитывать их физиологические особенности, связанные с функцией материнства и менструальным циклом. Органы малого таза у женщин более чувствительны к резким движениям, а изменения в функциях половой системы могут повлиять на физиологические процессы в организме. Неподготовленные к спортивным нагрузкам органы могут подвергаться повышенному внутриутробному давлению, что может привести к дискомфорту или даже травмам. Кроме того, физиологические процессы, связанные с менструальным циклом, могут оказывать влияние на физическую подготовку и спортивные достижения. Изменения в функциях половой системы и других желез внутренней секреции могут влиять на общее самочувствие, уровень энергии и выносливость, что в свою очередь может потребовать коррекции тренировочных программ [5].

При разработке тренировочных программ для женщин важно учитывать воздействие физических нагрузок на мышцы и связки туловища, особенно брюшного пресса, и их влияние на аппарат внутренних половых органов. Тренеру необходимо быть осведомленным о том, какие упражнения могут оказать дополнительное давление на эту область и какие следует избегать или модифицировать, чтобы предотвратить возможные негативные последствия [1].

Основным критерием для успешного выступления в соревнованиях является высокий уровень физической, специальной, технико-тактической, психофизической подготовленности баскетболисток. Поэтому значимость в проведении комплексного контроля интегральной подготовленности спортсмена возрастает в связи с повышением скорости выполнения всех соревновательных двигательных действий. В этот период подготовки значительно увеличивается доля специальных и соревновательных упражнений, а объем общеподготовительных, наоборот существенно уменьшается. Тренировки в женских группах могут быть эффективными, особенно при использовании таких средств, как скакалки, легкие набивные мячи и подвижные игры. Эти виды упражнений обладают высокой эффективностью, а также способствуют развитию координации, баланса и гибкости, что важно для женского организма. Кроме того, тренировки в группах могут стимулировать взаимодействие и поддержку между участницами, что способствует мотивации и улучшает общее настроение.

Еще одним важным аспектом является психологическая подготовка к соревнованиям. Тренер должен помогать своим игрокам развивать стратегии управления стрессом, повышать уверенность в себе и мотивацию, а также научиться эффективно справляться с неудачами и адаптироваться к переменам. Также тренеру необходимо учитывать индивидуальные особенности каждой спортсменки и создавать индивидуальные подходы к мотивации и развитию. Понимание психологических потребностей каждого игрока команды поможет тренеру эффективно руководить группой и добиваться лучших результатов на тренировках и соревнованиях. Наконец, важно подчеркнуть роль командного духа и солидарности. Тренер должен поощрять сотрудничество и взаимопомощь между игроками, что способствует укреплению связей в команде и повышению ее эффективности на поле.

Отличительной чертой женских команд может быть более выраженная эмоциональная составляющая. Девушки, как правило, более открыто выражают свои эмоции и могут реагировать на ситуации более чувствительно. Это может влиять на динамику внутри команды и требовать от тренера особого подхода к управлению эмоциональными процессами. Кроме того, в женских коллективах часто проявляется большая вариативность в отношениях и взаимодействии между игроками. Различные личностные черты и стили общения могут влиять на формирование внутренних динамик в команде. Тренеру приходится учитывать эти особенности и находить индивидуальные подходы к каждому игроку в команде. Процесс построения дружеских отношений и доверия в женских коллективах может занять больше времени и требует особого внимания со стороны тренера. Установление доверительных отношений с тренером может быть для девушек более сложным, чем для юношеских команд, и требует терпения, понимания и эмпатии. Таким образом, тренер женской команды должен быть готов к работе с разнообразием личностей, эмоциональной открытостью и более тонкими межличностными взаимодействиями. Это требует от тренера высокой степени эмпатии, гибкости и способности эффективно реагировать на различные ситуации [2].

Что касается особенностей построения тренировочного процесса в женской сборной команде по баскетболу, тренирующихся в условиях клуба вуза, необходимо выделить следующие особенности, с которыми приходится сталкиваться тренеру при построении тренировочного процесса:

- особенности подбора состава команды (разрозненный состав, часто обновляющийся состав команды);
- особенности учебного процесса (учеба, практики, сессия и т.п.);
- психологическая подготовка в женской сборной команде.

В первом случае проблемой и главной особенностью вузовского спортивного клуба является то, что часть игроков до этого не занимались баскетболом совсем, либо занимались на любительском уровне, а также состав команды меняется довольно часто, т.к. одни студенты только поступили, другие закончили вуз, а третьи по каким-то причинам прекратили тренировочный процесс. На игроков, которые до вуза не занимались профессиональным баскетболом, тренеру приходится выделять больше времени, чтобы подтянуть их хотя бы до среднего уровня, но зачастую в тренировочном процессе времени для таких игроков выделить в достаточном количестве не получается. А часто меняющийся состав не дает возможности придерживаться одной модели построения, т.к. каждый год состав меняется, и прошлые наработки могут не работать в обновленной команде.

Следующей особенностью подготовки команды является то, что девушки не только тренируются, но и являются обучающимися вуза. Т.е. предполагается, что каждый сезон происходит своеобразная «текучка кадров», более взрослые и закончившие ВУЗ (техникум и т.п.) покидают команду, на их место приходят молодые и энергичные первокурсницы. Т.е. состав команды на протяжении каждого года претерпевает изменения, поэтому создание прочных положительных межличностных отношений довольно сложно, т.к. установившиеся только связи прерываются, из-за ухода одного из звеньев построенных отношений. Данный нюанс вытекает из предыдущего – это разный возраст участников команды. И если для тех, у кого разница в год-два не считается значительной, то разница между первокурсницами и выпускницами, зачастую, заставляет считаться с ней. Очень часто наблюдается эффект «дедовщины», когда более взрослые игроки команды, принимают или не принимают новичков в команду. Из чего следует, что работа с психологической составляющей в женских студенческих командах не намного проще, чем в других составляющих тренировочного процесса.

Психологическая подготовка игроков перед матчами является ключевым аспектом тренерской работы, особенно в женских командах. Каждый игрок имеет свой уникальный характер, моральную подготовку и настроение, поэтому тренеру важно индивидуально подходить к каждому. Когда игрок чувствует себя неуверенно или испытывает какие-то затруднения, тренер должен быть готов поддержать его, дать дополнительное внимание и ободрить. Это поможет игроку преодолеть возникающие трудности и сосредоточиться на игре.

Психологический настрой на игру представляет собой важный аспект подготовки спортсменов, который можно разделить на три части. Первая часть заключается в понимании своих действий в игре и понимании каждого игрока в команде. Эта информация обычно предоставляется тренером на личностно-командном инструктаже не позднее, чем за двое-трое суток до матча. Если игры проходят через день, то инструктаж проводится за день до игры.

Вторая часть заключается в том, чтобы игроки забыли о предстоящем матче на сутки до него. Этот психологический прием эффективен в любом виде спорта, так как помогает избежать переутомления перед игрой. В этот день игрокам следует отвлечься на вещи, не связанные с баскетболом, такие как пикник, йога и другие виды отдыха.

Третья часть касается момента приезда на игру и прихода в раздевалку. Здесь роль тренера особенно важна. Перед выходом на матч тренер может произнести напутственные слова, ободрить игроков, особенно тех, кто чувствует себя неуверенно. Также хорошей идеей может быть рассказ анекдота, чтобы создать позитивное настроение в команде.

Тренерский настрой на игру в баскетболе имеет несколько важных компонентов. Первый сегмент – это персональный настрой тренера перед матчем. Это важный момент, когда тренер должен быть эмоционально готов к игре и полностью сконцентрирован на своих обязанностях. Он должен быть уверенным в своих действиях, иметь понимание игрового плана и стратегии, а также обладать спокойствием и решительностью.

Второй сегмент - это настрой всей команды на игру со стороны тренера. Здесь тренер играет ключевую роль в создании подходящей атмосферы и мотивации перед матчем. Он должен внушить игрокам уверенность, поддержать их духовно и морально, а также донести до них важность совместного усилия и цели команды. Тренер также отвечает за разработку тактического плана на матч и подготовку игроков к конкретным ситуациям, которые могут возникнуть во время игры.

Выводы. Таким образом, проведенный анализ особенностей подготовки и функционирования женской команды по баскетболу в спортивном клубе вуза позволяет сделать следующее заключение.

Несмотря на стремительное развитие студенческого спорта в Российской Федерации и его важность в контексте здорового образа жизни и поддержания спортивной конкурентоспособности страны, существуют значительные проблемы, затрагивающие подготовку студенческих баскетбольных команд. Эти проблемы включают в себя нестабильность состава команды, сложности в совмещении тренировок с учебой и соревнованиями, а также недостаточное приспособление методик подготовки к условиям вузовских клубных команд в возрастном и половом аспекте. Решение этих проблем требует системного подхода, включающего разработку специальных программ подготовки, учет разнообразия уровня подготовленности игроков, а также физиологические и психологические особенности подготовки женских команд. Тренировочные программы для женщин должны быть адаптированы к их физическим и физиологическим особенностям, чтобы способствовать эффективной и безопасной физической подготовке и спортивному совершенствованию. Основным критерием для успешной подготовки и выступлений в соревнованиях женских сборных команд по баскетболу, тренирующихся в спортивном клубе, является высокий уровень физической, специальной, технико-тактической, психофизической подготовленности баскетболисток, поэтому учет особенностей подбора состава студенческой команды, организации учебного процесса в вузе и психологического взаимодействия игроков в сборной команде являются определяющими факторами достижения высокого результата в соревновательной деятельности.

Литература:

1. Михальчи, Е.В. Изучение взаимосвязей адаптивности к физическим условиям среды с другими психологическими качествами личности / Е.В. Михальчи // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 2 (22). – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1283> (дата обращения 10.02.24)
2. Гусев, А.Н. Формирование универсальных компетенций бакалавров инженерно-экономического вуза в процессе освоения дисциплины «Физическая культура» / А.Н. Гусев, А.В. Стафеева, С.С. Иванова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63 (II). – С. 136-139
3. Курятников, Д.С. Методы оценки успешности учебной деятельности обучающихся по дисциплине «Физическая культура» / Д.С. Курятников, О.А. Курятникова, А.В. Стафеева, С.С. Иванова // Перспективы науки. – № 4(151). – 2022. – С. 93-96
4. Родионова, А.Г. Исследование соревновательной деятельности баскетболисток студенческой команды / А.Г. Родионова, С.В. Левицкая, Е.Е. Яворская, Е.А. Колинченко // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2021. – № 6. – С. 264-267
5. Федорова, М.Ю. Моделирование тренировочного процесса баскетболисток спортивного клуба вуза в подготовительном периоде годичного макроцикла / М.Ю. Федорова, Е.А. Слонич // Физическая культура и спорт – основы

УДК 376.3

магистрант Корчагина Александра Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат педагогических наук, доцент Медведева Елена Юрьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

СОВРЕМЕННЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О РЕЧЕВОМ МЫШЛЕНИИ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация. Статья рассказывает о современном мире, где развитие речи – ключ к пониманию, развитию когнитивных способностей, успешной социализации и интеграции детей в общество. Автор затрагивает вопросы связанные с речевым мышлением у детей с общим недоразвитием речи и обосновывает особую актуальность данной статьи. Одним из важнейших аспектов когнитивных процессов является речевое мышление, которое представляет собой сложный и многогранный феномен, изучение которого может расширить границы таких наук как психологии, нейронауки и образования в целом. Речевое мышление – это процесс, в ходе которого человек использует речь как инструмент для организации и структуризации своих мыслей, а также для обмена информацией с окружающими. Этот процесс тесно переплетается с формированием коммуникативных навыков, развитием памяти, концентрацией внимания и другими интеллектуальными способностями. Исследование речевого мышления у детей с общим недоразвитием речи открывает новые возможности для развития образовательных программ и методик. Одной из ключевых особенностей речевого мышления является его двойная природа: речь выступает как внешний инструмент коммуникации, позволяющий людям делиться своими мыслями и идеями, с другой стороны, речь играет важную роль во внутреннем диалоге, когда человек использует речевые структуры для самообсуждения, планирования и решения проблем. Это превращает речевую мыслительную способность в особенный и многоцелевой инструмент, служащий основой для множества процессов познания. В статье рассматриваются возрастная периодизация формирования и чередование когнитивно-коммуникативных действий и словарного запаса ребенка. В статье собраны фундаментальные исследования новейшие научные концепции ученых, занимающиеся изучением речевых нарушений и адаптационной психологии. Кроме того, приведены материалы нейропсихической диагностики Ж.М. Глоzman, А.Е. Соболева, Ю.О. Титова в рамках изучения речевого мышления детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: речевое мышление, общее недоразвитие речи, дошкольники.

Annotation. The article tells about the modern world, where the development of speech is the key to understanding, developing cognitive abilities, successful socialization and integration of children into society. The author touches upon issues related to speech thinking in children with general speech underdevelopment and substantiates the special relevance of this article. One of the most important aspects of cognitive processes is speech thinking, which is a complex and multifaceted phenomenon, the study of which can expand the boundaries of such sciences as psychology, neuroscience and education in general. Speech thinking is a process in which a person uses speech as a tool for organizing and structuring their thoughts, as well as for exchanging information with others. This process is closely intertwined with the formation of communication skills, memory development, concentration and other intellectual abilities. The study of speech thinking in children with general speech underdevelopment opens up new opportunities for the development of educational programs and techniques. One of the key features of speech thinking is its dual nature: speech acts as an external communication tool that allows people to share their thoughts and ideas, on the other hand, speech plays an important role in internal dialogue when a person uses speech structures for self-reasoning, planning and problem solving. This turns the verbal thinking ability into a special and multi-purpose tool that serves as the basis for many cognitive processes. The article examines the age-related periodization of the formation and alternation of cognitive and communicative actions and vocabulary of a child. The article contains fundamental research on the latest scientific concepts of scientists engaged in the study of speech disorders and adaptive psychology. In addition, the materials of neuropsychological diagnostics of J.M. Glozman, A.E. Soboleva, Yu.O. Titova in the framework of the study of speech thinking of preschool children are presented.

Key words: speech thinking, general underdevelopment of speech, preschoolers.

Введение. На современном этапе развития коррекционной педагогики и психологии особое внимание уделяется концептуальным подходам к обучению и воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья. В целях повышения эффективности коррекционно-развивающей работы осуществляется содержание их обучения (Е.Е. Дмитриева, Н.Н. Малофеев, Г.В. Чиркина и др.). Учет возрастных особенностей и специфических проявлений в развитии детей с ограниченными возможностями здоровья выступает одним из условий осуществления данного процесса. Современными учеными в области дефектологии отмечается, что среди детей с ограниченными возможностями здоровья большую группу составляют дети с речевыми расстройствами, среди которых выделяют детей с общим недоразвитием речи (ОНР).

Исследователи в области логопедии и специальной психологии отмечают, что ОНР негативно влияет на формирование речевого мышления детей и становление их личностных качеств (И.Т. Власенко, В.А. Ковшиков, Е.Ф. Соболевич, О.Н. Усанова, Л.С. Цветкова и др.). Определить пути логопедической коррекции психических процессов, усугубляющих речевое недоразвитие позволяет изучение особенностей речевого мышления детей с ОНР. Такой подход оказывает положительное влияние на осознанное использование детьми речевого мышления, что приводит к высокой роли коррекционно-развивающего обучения.

А.Н. Леонтьев связывает течение мышления и речи через накопление и развитие человеком умственной активности. По его мнению, человек овладел мышлением лишь тогда, когда овладел языком [3].

С.Л. Рубинштейн считает, что речь – это инструмент или форма мышления. Следствие макетирования закономерных связей с окружающим миром – создание индивидуальной речевой формы.

Общепринято, что способность говорить – это совокупность сложных самоорганизующихся процессов восприятия, памяти, мышления и речи, которая является основой для внешнего проявления мысли. Словесная функция занимает ведущую позицию в закономерном становлении ребенка и является не только способом коммуникации и познания мира, но и отражением речевых навыков его мозговых структур.

Возрастные рамки, в которых закладывается последовательная смена интеллектуально-речевых действий и формируется словарь ребенка – от двух до трех лет, является самым важным в его онтогенезе. Явно выраженные взаимосвязанные производительные действия делаются на слова, которые ребенок говорит, а также на которые он понимает, но не говорит. В довербальный период речь является набором условных сигналов для выражения младенцем своего психофизического состояния. Толчком к формированию совершенной формы общения в последующем является рост ребенка и зрелость новых психических и физиологических структур – ситуативно-личностное подобие общения (полтора года). Речь обретает новое назначение – номинативное (слово начинает обозначать событие или предмет). Вербальное сообщение, таким образом, определяется процессом приобретения знаний о социальной среде и состоит из звукоподражательных и эмоциональных звуков.

К трем годам у ребенка возникает желание в выражении своих личностных потребностей через осознания себя. Обогащение и наполнение продуктивного и рецептивного словарей происходит за счет подражания, повторения за примером или по образцу действия. Для детей в первую очередь слово это полученное впечатление, чувство для которого слово, это функциональное обозначение. В этот возрастной период у ребенка формируется склонность к выражению своего «нет», желание сделать наперекор, тому, что предложено, взрослым. Данный период можно охарактеризовать как период «первого возраста вопроса».

К пятилетнему возрасту ребенок осознает, что мотивы и задачи могут быть не только у него и что для успешной коммуникации нужно понимать чужие установки. В связи с этим в речи ребенка появляются:

- словесные конструкции, которые выражены эмоционально (выразительная функция),
- слова приобретают сигнификативную функцию (слово означает конкретный предмет, наглядно-образный смысл),
- присутствуют действенные или речевые воздействия, как на близкий круг, так и на других детей.

Изложение основного материала статьи. Первым, кто обратил особое внимание на отличия детской речи от взрослой, был швейцарский психолог Жан Пиаже. Он описал особенности детской речи в зависимости от причины или функции и определил ее на две группы: эгоцентрическая речь и социализированная речь. Первая в свою очередь эгоцентрична и здесь можно выделить: эхололию (повторение слогов и слов ради своего удовольствия говорить), монолог (разговор сам с собой) и коллективный монолог (во время этого, каждый приобщает другого к своей мысли или действию в данный момент). Социализированная речь служит у ребенка для беседы с другими, объяснения своего сообщения собеседнику для достижения общей цели или спора. Кроме того, для преобладания своего «Я» и преуменьшения «Я» другого ребенка использует критику, приказания, угрозы и просьбы, а так же вопросы и ответы.

В таком подходе к детской речи Ж. Пиаже видел определенную логику развития. Внутренний монолог, озвучивание ребенком всех пришедших в его голову мыслей – это своеобразная тренировка, шаг к формированию осмысленной речи, без которой общение и обмен информацией невозможны.

Кроме того, Пиаже обратил внимание на примечательную особенность: материалом для обобщения и сенсорного опыта является игровая деятельность ребенка (простые движения, хватание, бросание, и т.д.). Двигательная активность тесно связана с интеллектуальным детским развитием.

Социализация речевых конструкций и процесса отражения объективной действительности у детей невозможно без такой психической функции, как понимание. Интерпретация проявляется из восприятия под влиянием целостного и опосредованного овладения внешним миром. Условием правильного несловесного понимания является верная интеллектуальная реакция или действие. Словесное понимание формируется благодаря развитию речи.

Речь, которой овладевает ребенок первоначально, напрямую зависит от окружающей его среды. Речь, как инструмент для взаимодействия и решения задач, позволяет организовать и управлять личной психической активностью ребенка. Кроме того, речь дает возможность ребенку управлять взрослым в своих целях (для поддержки и содействия).

Именно поэтому Ж. Пиаже считал, что речь в период своей эволюции делится на внутреннюю и внешнюю – социальную.

Образ скрытого словесного выражения, то есть беззвучной речи является основополагающим для понимания речевой деятельности в целом. Как отмечал еще Л.С.Выготский, а затем английский невролог Н. Head, внутренняя речь рассматривается на протяжении ее изучения по-разному: «эндофазия» – «недоговариваемая вслух речь», «словесная формулировка, которая предшествует мышлению» или же как «общие процессы мышления».

Английский невролог Н. Jackson рассматривал внутреннюю речь как беззвучную внешнюю речь. К. Goldstein был склонен к мысли о том, что речь не возможна без феноменологического отношения к ее объекту, признавая тем самым умственную и психическую сущность речевой функции, непосредственно связывая ее с мышлением. Тем самым полагая, что речевая деятельность лишь подкрепление мышления.

Кроме этого, речевое проявление психических процессов познавательной деятельности содержит в себе интеллектуальные повторяющиеся и последовательные действия, а также собственные речевые мыслительные выражения. Таким образом, феномен данного психического процесса это то, что относится ко всему речевому мышлению в целом, в равной степени относится и ко всем его отдельным свойствам. Нельзя проводить анализ речевой логической операции исходя только из ее составляющих – речь и мышление, так как отдельно они не содержат в себе того, что содержит понятие целого.

Постоянно совершенствующаяся связь мысли и слова не были связаны первоначально. Речь как социальная часть, с помощью которой выстраивается коммуникация и наличие функции мышления в речи, обусловлено преобразованием словесного значения, психологического интеллекта и формирования психологии речи. Классически лингвистика рассматривала орфоэпическую сторону речи ребенка независимо от смысловой стороны речи.

Современное научное представление о мышлении ребенка заключается в том, что в центр внимания ставится то, что у ребенка базисно присутствует (характерные отличительные свойства его мышления), в отличие от исследований, которые строились на том, что у ребенка отсутствует и чего ему не хватает.

Основатель персоналистической психологии Уильям Штерн в своем исследовании показал, что речь ребенка преобразуется в социальную и здравомыслящую достаточно рано, а речевое мышление является необходимым условием для этого.

Сегодня для изучения уровня развития и возможностей понятийного мышления, зрелости важнейших логических операций разработана методика Э.Ф. Замбацянвичене с использованием вербальных субтестов. Данная методика разработана на основе теста структуры когнитивных способностей Р. Амтхаузера и содержит 9 субтестов для определения речевых, математических способностей, пространственного воображения и памяти для группы детей от 12 лет и выше.

Так же в настоящее время применяется метод Л.С. Цветковой, который содержит множество нейропсихологических заданий с использованием определенного методологического материала (кубики, картинки, игрушки и т.д.). Однако этот метод неточен и не информативен в диагностике нарушений нервно-психического развития детей, поскольку нет количественного соотношения анализируемых высших мозговых функций (ВМФ), исследование субъективно.

Приемы, используемые в нейропсихологической диагностике речевого развития детей, включают группы психоневрологических особенностей: коммуникация, речь, память, чтение, подсчет, которые позволяют изучать определенные высшие функции мозга и выявлять особенности речи ребенка. Для варибельности анализа о развитии речи детей (по Л.С. Вакуленко) применяется набор дополнительных методов исследования. Они включает в себя: метод изучения звукопоглощающей стороны речи, метод исследования уровня развития словарного запаса и общей осведомленности «Покажи и расскажи».

Для исследования быстроты мышления существует методика, (Ратанова Т.А. и Шляхта Н.Ф.) которая позволяет определить темп выполнения ориентировочных и операциональных составляющих мышления. Ее суть состоит в написании недостающих букв в слова в течение определенного времени.

Для определения умений фокусировать внимание, оперировать образами предметов в пространстве и обследовать логическое мышление используют невербальный тест, предложенный Л. Пенроузом и Дж. Равеном. Психодиагностическая методика выявляет уровень умственного развития и предполагает прогрессирующую трудность выполнения тестов (возраст 4,5 до 65 лет), что определяет высокую надежность. В рамках диагностики вербального мышления используют методику словесных аналогий. Метод позволяет выявить смысловое содержание и связь между представленными понятиями.

Для изучения речевого мышления нами была использована нейропсихическая диагностика детей дошкольного возраста Ж.М. Глозман, А.Е. Соболева, Ю.О. Титова. Констатирующий эксперимент проводился на базе МБДОУ «Центр развития ребенка – детская сад №1 «Аленький цветочек» г. Коломны Московской области. В исследовании принимало участие 15 детей, воспитанники подготовительной логопедической группы «Одуванчики». Возраст детей 6 лет. Цель констатирующего эксперимента состояла в выявлении уровня развития речевого мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Описание нейропсихологических проб

Проба	Краткое описание
Исследование речевых функций	<i>Спонтанная речь</i> при описании картинки, <i>называние предметных изображений</i> и <i>низкочастотных слов</i> , <i>понимание логико-грамматических конструкций</i> .
Исследование гнозиса	<i>Пробы на предметный гнозис</i> : узнавание перечеркнутых и наложенных изображений. <i>Пробы на акустический гнозис</i> , последовательно воспроизводить ведущей рукой группы ритмических структур («Игра в радистов» – оценка ритмических структур). <i>Пространственный гнозис</i> . Ребенку предлагается продолжить дорисовать незавершенный контур геометрической фигуры. <i>Рисунок (копирование) простых геометрических фигур</i> : треугольник, квадрат и ромб, а также 3 фигур из методики Деманна. <i>Проба на идентификацию эмоций</i> . Определить эмоциональном состоянии: веселье, злость и испуганные (по 3-4 на каждое состояние – всего 10 картинок).
Зрительная и слухоречевая память	Ребенку нужно запомнить три картинки и воспроизвести вслух. Тест на слухоречевую память заучивание семи не связанных по смыслу слов за 2 предъявления.
Исследование логико-грамматических конструкций	<i>Воспроизведение речевых рядов</i> (счет в прямом и обратном порядке от 1 до 10). <i>Исключение понятий</i> – «четвертый лишний». <i>Понимание логико-грамматических конструкций</i> .
Исследование интеллекта	<i>Тест на понимание смысла сюжетной картинки</i> правильное вычленение спрятавшегося виновника, разбившего чашку, на сюжетной картинке «Разбитая чашка». <i>Тест на понимание смысла рассказа</i> , т.е. правильный ответ на вопрос: «Почему Сережа опаздывает в школу?». <i>Выведение аналогий</i> . Ребенок должен выбрать альтернативу к картинке в соответствии с заданным логическим отношением.

Выполнение пробы на называние 14 предметных изображений и низкочастотных слов характеризовалось наличием у детей вербальных парафазий (скамейка, заменена словом лавочка, носик у чайника – труба или ручка, шляпка у гриба – крышка). У 46,6% детей выявлено сужение словаря и сложности в поиске номинаций. При этом принятие и понимание условия задания было характерно 76,4% детей.

При решении задания на заучивание 7-ми, не связанных по смыслу слов проба показала низкую продуктивность запоминания – 27%. Так же у детей была выявлена недостаточность процесса обобщения – 47% (выбор альтернатив по смыслу на картинках). При определении специфики различать истинные и ложные эмоции предложенный тест показал значительную сдержанность в определении эмоций по изображениям в Альбоме (29,4%).

При проведении пробы на понимание 76,4% детей не смогли различить по картинке взрослого персонажа (маму). Они использовали словесную замену – девочка/мальчик. Кроме этого, были выявлены многократные ошибки в понимании активных и пассивных конструкций: «Мальчик поймал девочку» – ответ: «Они бегают», «Догнал», «Они играют», «Играют в догонялки». Создание речевых рядов в прямой и обратной последовательности от 1 до 10 не вызвало сложности.

Безошибочно и верно дети с ОНР поняли сюжетную картинку «Разбитая чаша» 35,3% детей указали на то, что виновник случившегося притаившейся за дверью брат. Однако, ответы детей отличались бедностью словаря,

присутствовало упрощение фразы по описанию совершаемых действий сюжетной картинки, отсутствовали связные высказывания, регистрировалась разная глубина понимания изображенного.

С заданием на выведение аналогии при осуществлении операции обобщения половина детей не справились. Они не понимали логических связей отношений между персонажами (например: птица сидит на ветке, значит, щенка нужно определить в пару к будке).

Выводы. Таким образом, на основе выделенных компонентов речевого мышления в констатирующей части исследования были определены основные критерии оценки сформированности речевого мышления у детей с ОНР: принятие и понимание условий задания; зрительная и слухоречевая память; последовательность мыслительной деятельности; способ выполнения мыслительных заданий; сформированность мыслительных операций: аналогии, сравнения, обобщения; участие речи в решении мыслительных задач; результативность выполнения задания. Анализ результатов исследования показал различные уровни сформированности речевого мышления дошкольников с ОНР и вскрыло необходимость определения путей коррекционно-развивающего обучения.

Литература:

1. Визель, Т.Г. Основы нейропсихологии: учебник для студентов вузов / Т.Г. Визель, В.Ю. Секачев. – Москва, 2019. – С. 37-40
2. Власенко, И.Т. Особенности словесного мышления взрослых и детей с нарушениями речи / И.Т. Власенко // НИИ дефектологии АПН СССР. – Москва: Педагогика, 1990. – 183 с.
3. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – Москва: Издательство АСТ, 2002. – 576 с.
4. Дмитриева, Е.Е. Коммуникативно-речевое развитие дошкольников с общим недоразвитием речи: монография / Е.Е. Дмитриева, Е.Ю. Медведева. – Н. Новгород: НГПУ, 2021. – 162 с.
5. Калягин, В.А. Логопсихология / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 320 с.
6. Леонтьев, А.Н. Хрестоматия по вниманию. – М.: Издательство Московского университета, 1976.
7. Локалов, В.А. Развитие мышления, речи и высших психических функций / В.А. Локалов / Учебное пособие. – СПб: Университет ИТМО, 2020. – С. 22-46
8. Лурия, А.Р. Основы нейропсихологии. переизд / А.Р. Лурия. – М.: Издательский центр «Академия», 2017. – 384 с.
9. Мастюкова, Е.М. Основы психоневрологического понимания общего недоразвития речи: хрестоматия / Е.М. Мастюкова. – М., 1996. – 124 с.
10. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2018. – 192 с.
11. Семенова, Л.Э. Личностные ресурсы психологического благополучия матерей, воспитывающих детей с ОВЗ и инвалидностью / Л.Э. Семенова, Е.Д. Божкова, И.А. Конева // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – №1. – URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/1327/870> (дата обращения: 12.08.2024)

Педагогика

УДК 378

**доктор педагогических наук, профессор, профессор
кафедры педагогики Косогова Анастасия Самсоновна**
ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет» (г. Иркутск);
**кандидат педагогических наук, доцент, доцент
кафедры педагогики Калинин Нина Викторовна**
ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет» (г. Иркутск)

ОБУЧАЮЩАЯ МЫСЛЕДЕЯТЕЛЬНОСТЬ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. В статье изложены основные положения, лежащие в основе обучающей мыследеятельности как составляющей профессиональной деятельности педагога. Рассмотрены способы создания содержания педагогической деятельности будущего учителя в предметной среде; охарактеризованы этапы организации обучения мыследеятельности при подготовке будущего педагога к профессиональной деятельности. Фрактальные модели и факт-карты предлагаются в ракурсе решения задач организационно-деятельностной педагогики. Утверждается, что процесс подготовки будущих учителей необходимо разворачивать в контексте таких характеристик как фундаментальность, гуманистический универсализм, природосообразность.

Ключевые слова: мыследеятельность, фрактальные модели, факт-карты, гуманистический универсализм, природосообразность.

Annotation. The article presents the main provisions underlying educational thought activity as a component of the professional activity of a teacher. The methods of creating the content of pedagogical activity of a future teacher in a subject environment are considered; the stages of organizing the teaching of thought activity in preparing a future teacher for professional activity are characterized. Fractal models and fact-maps are proposed in the context of solving the problems of organizational and activity-based pedagogy. It is argued that the process of training future teachers must be developed in the context of such characteristics as fundamentality, humanistic universalism, and natural conformity.

Key words: thought activity, fractal models, fact maps, humanistic universalism, naturalism.

Введение. Актуальность предлагаемой к рассмотрению темы обусловлена тем, что на текущем этапе развития общества информатизация рассматривается как одна из характеристик современных реалий. Взрывной рост информационно-коммуникационных средств и технологий, совершенствование Интернета и электронных средств значительно изменили способы получения и обработки информации, школьники очень быстро реализовываются в медиакоммуникационной среде. Цель данной статьи заключается в исследовании сущности обучающей мыследеятельности как составляющей профессиональной деятельности педагога. Основные задачи статьи можно определить следующим образом: проанализировать особенности конструирования содержания деятельности будущего педагога в предметной среде в контексте обучающей мыследеятельности; охарактеризовать этапы организации обучающей мыследеятельности при подготовке будущего педагога к профессиональной деятельности.

Для достижения поставленной цели, были использованы методы исследования, включающие анализ научной литературы по проблеме, содержательный анализ реальных педагогических процессов, сравнение, обобщение. В ходе исследования был структурирован учебный материал в соответствии с поставленными задачами, организовано активное

взаимодействие со студентами направления «Педагогическое образование», при проведении серии наблюдений был проведен анализ с использованием сравнения и группировки. Научная новизна статьи обусловлена уточнением понятия «обучающая мыследеятельность», описании признаков мыследеятельности, направленной на подготовку будущих педагогов. Практическая значимость статьи заключается в расширении знаний об этапах организации обучающей мыследеятельности педагога.

Изложение основного материала статьи. Мыследеятельность как инструмент управленческого мышления и деятельности достаточно глубоко исследована Г.П. Щедровицким [10]. Именно мыследеятельность позволяет определить правильный подход в изучении всех явлений и процессов, связанных с коммуникативно-смысловыми и мыслительными процессами. Исследования в контексте мыследеятельностной педагогики и метапредметного содержания ведутся в России с 1990-х годов. Ю.В. Громыко была описана идея метапредметов как составляющей мыследеятельностной педагогики [6]. Как отмечает автор, метапредметное содержание должно быть представлено как «содержание нового типа», которое имеет в своей основе мыследеятельный тип интеграции учебного материала и принцип рефлексивного отношения к базисным организмованностям мышления [6].

На современном этапе в педагогической науке особый интерес вызывают исследования, направленные на изучение различных аспектов мыследеятельностного образования. В частности, глубоко исследован мыследеятельностный подход к обучению детей практике философствования [5]. Исследования в контексте метапредметного содержания по изучению школьников метапредметов затронуты в работах Ю.В. Громыко [6], А.А. Устиловой [8], описывающих специфику базовых метапредметов «Знание», «Задача», «Проблема», «Смысл», «Категория» как надпредметный подход к обучению, позволяющий эффективно развивать общеинтеллектуальные, речевые и организационно-деятельностные умения обучающихся. В то же время, метапредмет рассматривается как учебный предмет нового типа. Его содержание может охватывать такие понятия как: "Знание", "Знак", "Смысл", "Проблема" и другие. В процессе изучения данного предмета ученик овладевает деятельностными способами работы с конкретной категорией. В.Г. Богин, С.И. Вдовина, Л.М. Фельдман [2] в своей работе рассматривают схематизацию как эффективное средство обучения детей осмысленному знанию и рефлексии. Авторы выделяют в мыследеятельности чистое мышление, мысль-коммуникацию и мыследействие, подчеркивая важность проявления каждого типа деятельности. Если один из типов деятельности проявляется не в полной мере или не проявляется вообще, обучающиеся осваивают «неполноценное или дефектное» знание [2], [4]. Очевидно, что с учетом реалий времени, есть необходимость рассмотреть специфику обучающей мыследеятельности как составляющей профессиональной деятельности будущего педагога.

Под обучающей мыследеятельностью мы понимаем психическую целенаправленную и осознанную активность по решению проблемной ситуации (учебной задачи), направленную на фиксирование актуального личностного знания и построении в развернутой коммуникации обогащенной ментальной модели. В контексте развернутой коммуникации у обучающихся происходит корректировка имеющейся внутренней ментальной модели. Выделяя особенности конструирования содержания деятельности педагога в предметной среде, отметим необходимость критически оценивать информационные потоки, умения находить наиболее значимую информацию, структурировать ее, самостоятельно добывать. Для педагога имеет большое значение видеть проблему в целом, исходя из этого планировать, проектировать свою профессиональную деятельность. Важно обеспечить у обучающихся развитие субъектного восприятия реальности, создать условия для накопления ими личностно значимых образов поведения для успешной самореализации.

Обучающую мыследеятельность можно рассматривать в разных представлениях – как процесс и как результат.

Как процесс обучающая мыследеятельность включает разные формы познавательной деятельности. В основе подхода в образовании, с позиций деятельностного подхода к обучению лежит глубокое знание предметного содержания, что позволяет более эффективно использовать учебные материалы и интерпретировать их с учетом важности отдельных фрагментов информации в конкретной ситуации. Мыследеятельность в обучении способствует избеганию рисков узкой специализации и сохраняется предметная форма, организованная на рефлексивных основаниях. При этом обучающийся не только овладевает системой знаний, но и изучает различные способы действий, благодаря которым он может самостоятельно добывать информацию о мире. Мыследеятельность, направленная на подготовку будущих педагогов должна обладать такими признаками как полнота и целостность, фундаментальность, гуманистический универсализм, природосообразность.

Полнота и целостность педагогической системы предполагает объяснять и раскрывать свойства объектов педагогической действительности в пространстве других педагогических объектов и систем. Педагогика как системное образование создает условия для объединения смыслов и содержания, благодаря чему обеспечивается целостность и результативная проекция педагогических систем в реальную практику. В связи с тем, что целостная и функционирующая педагогическая система в большинстве случаев расположена за пределами чисто научных дисциплин, можно предположить, что в ней создаются условия для выхода за пределы тех методов, которые используются в обучении. Не все проблемы, связанные с педагогической деятельностью, могут быть решены только в рамках научного подхода.

Фундаментальность определяется научной основательностью и высоким качеством предметных знаний и актуализирует задачу разрешения противоречия между необходимостью многоаспектного теоретического осмысления сложных педагогических задач современного образования, а также линейными и однозначными способами их решения, которые в настоящее время преобладают в массовой образовательной практике.

Основным объектом изучения гуманистического универсализма является человек. В аспекте гуманистического универсализма компетентный педагог может предложить своим подопечным новые, более эффективные духовные основы для развития и совершенствования, он может помочь им в становлении более осознанным, способным к диалогу и взаимодействию с окружающим миром. Универсальное образование ориентируется на изучение способов, которые используются для приобретения знаний из различных источников информации; помогает сформировать такие ориентиры в социальных отношениях, которые занимаются культурно-досуговой деятельностью, не допуская при этом скатывания к эгоизму и асоциальности [3].

С позиций природосообразности образование должно воспитывать человека с новыми качествами целостного мышления, космопланетарного сознания, помогающего гармонично вписаться личности в сложный социум с нравственным поведением в обществе. Воспитание у обучающихся глобальной ответственности, понимающих важность сохранения целостности мира (также и Вселенной, по мнению русских философов космистов) и себя в этом мире отвечает вызовам времени.

В контексте метапредметности компетентный педагог может видеть картину в целом и понимать, как обучающийся использует осваиваемый материал. Такой специалист будет сопровождать образовательный маршрут, принимая участие в формировании образовательной программы и содействовать с определением перспективных для ученика направлений, а также рекомендовать область профессионального развития. Как правило, в массовой практике учитель, который занимается только своим предметом, не уделяет должного внимания другим предметам. Подобная ситуация сложилась и в сфере

высшего образования. Но в некоторых отечественных учебных заведениях студентам предоставляется возможность самостоятельно выбрать курс обучения, а также определить соотношение часов и составить программу занятий.

Проанализируем особенности конструирования содержания деятельности педагога в предметной среде в контексте обучающей мыследеятельности. Исходя из данного выше определения обучающей мыследеятельности, работа педагога с содержанием в предметной среде отличается выделением ключевых категорий, понятий, суждений, умозаключений конкретной предметной области. При этом знание разворачивается как движение от предзнаковых форм знания к научному знанию и далее к отрефлексированным формам знания. Выстраивая деятельность в предметной среде педагог использует две информационные системы: собственно научное знание в сочетании с методологическими знаниями, позволяющими осуществлять перенос знаний и решать познавательные задачи, и знания о способах учебной деятельности, приемах трансляции знания – схематизация, составление факт-карт.

Схематизация позволяет организовать теоретическое знание и визуализировать его смыслы. Схема может сопровождаться текстовым комментарием. Схема может проявлять себя в факт-карте, фрактальной модели образовательных процессов и др. виде. Факт-карта представляет собой наглядное представление системы фактов о задаче, которая решается или знания, которое транслируется. Факт-карта рассматривается как инструмент мышления. Факт-карта позволяет организовать информацию по изучаемому вопросу, улучшает процесс восприятия и осмысления информации. Конструирование факт-карты начинается с обозначения рассматриваемого вопроса и расположения его в центре листа бумаги. Далее условно выделяют четыре смысловых поля и анализируемая информация располагается в каждом смысловом поле в определенном контексте (в зависимости от предметной области).

В процессе конструирования фрактальных моделей педагогических процессов и явлений, необходимо выявить структурные элементы изучаемой системы, обозначить реальные связи между элементами, а также описать внутренние и внешние границы исследуемой системы, процесса; охарактеризовать связи процесса (явления) с внешней средой или другими системами. При создании фрактальных моделей мы принимали во внимание позицию А.Г. Маджуга о том, что система образования, по сути, является мягкой и меняющейся, зависящей от человеческого фактора. Кроме того, она имеет самоподобную структуру на разных уровнях [1].

Использование фрактальных моделей и факт-карт помогает вовлечь обучающихся в деятельность, где новые знания будут освоены на более высоком уровне, так как ученики овладевают навыками упорядочения и структурирования. Вышеперечисленные способы передачи информации позволяют раскрывать перед обучающими сущность явлений, устанавливать прочные связи между частями изучаемого целого и отношения к более широкому кругу явлений, что способствует углублению понимания и формированию личностных смыслов.

Современные тенденции таковы, что разработка индивидуальных маршрутов становится всё более востребованной [9]. Индивидуальный образовательный маршрут задает образовательную цель с учетом индивидуальных потребностей обучающегося, учетом внешних требований, предполагает выбор способов достижения поставленной цели, детализацию целей в задачах посредством выбора курсов, учебных дисциплин. Проблема интеграции содержания образования сопряжена с поиском способов создания непротиворечивой картины мира в сознании обучающихся. Для достижения гармоничного взаимосвязи различных областей знаний требуется новая система взаимодействия между учителями-предметниками, разворачивающаяся вокруг фундаментальных образовательных объектов. Содержание каждого фундаментального образовательного объекта обогащается в рамках «соседней» дисциплины. Компетентность педагога с позиций конструирования предметного и метапредметного содержания предполагает изменения в технологии конструирования знаний с использованием электронной образовательной среды. Как следствие учебный процесс будет все больше смещаться в сторону самостоятельной работы обучающихся. Будут реализовываться индивидуальные образовательные маршруты, помогающие встроиться школьнику в этот мир в качестве активного субъекта. Несмотря на то, что современный ученик вполне способен почерпнуть знания по всем предметам из открытых источников, без учителя он не может справиться с задачей формирования критериев поиска, ему сложно научиться отделять «зерно от плевел», оценивать и интерпретировать информацию. В диалоге выясняется объем знания и незнания ученика, отсеивается недостоверная и вредоносная информация. Благодаря учителю формируется индивидуальный способ мышления, он помогает ученику разобраться в собственных потребностях и талантах, поддерживает ученика, следит за его успехами, поддерживает в случае неудачи.

Рассмотрим этапы организации обучающей мыследеятельности педагога. На первом этапе педагог транслирует процедуру получения знаний – правила и принципы получения информации. Выделяет скрытые предположения, оценивает значимость данных и пр. Педагог и обучающиеся анализируют изучаемую информацию, обобщают ее, формулируют выводы. Образовательные продукты учеников могут быть представлены через такие выполненные задания как сочинения, эссе, решенные задачи, сообщения и выступления, рефлексивные дневники [7]. Спецификой второго этапа выступает владение надпредметными способами познавательной деятельности. Обучающиеся интерпретируют изучаемую информацию, включаясь в индивидуальные и групповые разработки учебных проектов с пониманием и осмысленным вычленением всех его этапов, разрабатывают кейсы. На третьем этапе обучающиеся демонстрируют владение творческими способами познавательной деятельности, презентуя творческие образовательные продукты. Сотворчество обучающихся возможно при выполнении групповых и индивидуальных проектов, творческих работ, профессиональных задач (в процессе решения профессиональных задач включены студенты). Четвертый этап организации обучающей мыследеятельности мы реализовывали со студентами педагогического колледжа и педагогического вуза. На данном этапе будущие педагоги демонстрировали владение умениями научить школьников способам познавательной деятельности. Студенты транслировали способы познавательной деятельности, организовывали процесс овладения этими способами в контексте культуры через создание условий для активного диалогического взаимодействия субъектов деятельности. Образовательные продукты на данном этапе включают технологические карты проводимых занятий, экспертные листы по самооценке и взаимооценке учебных и внеучебных занятий, рефлексивные дневники.

Выводы. Таким образом, обучающая мыследеятельность представляет собой ресурс, обеспечивающий информационное, учебно-методическое, аналитическое сопровождение процесса подготовки будущего педагога, позволяет структурировать информационно-смысловое поле образования.

Литература:

1. Абдуллина, Л.Б. Фрактальная педагогика: теория, методология и практика: монография / Л.Б. Абдуллина, А.Г. Маджуга, И.А. Сеницына. – М.: Университетская книга, 2017. – 320 с.
2. Богин, В.Г. Базовые категории и понятия НГШ / В.Г. Богин, С.И. Вдовина, Л.М. Фельдман // Инновации в образовании. – 2006. – №6. – С. 13-24
3. Гарпушкин, В.Е. Универсализм как парадигма философии: прошлое и перспектива / В.Е. Гарпушкин // Философия и общество. – 2008. – №32. – С. 89-98
4. Гильмидинова, Т.В. Парадигмы современного российского образования / Т.В. Гильмидинова // Гуманитарные науки. – 2023. – № 4. – С. 35-41

5. Громько, Н.В. Мыследеятельностный подход к обучению детей практике философствования / Н.В. Громько // Философские науки. – 2008. – №11. – С. 76-88
6. Громько, Ю.В. Обучающая мыследеятельность нового поколения и базовые педагогические компетенции / Ю.В. Громько, М.Ю. Просекин // Психолого-педагогические исследования. – 2022. – №2-14. – С. 100-128
7. Калинина, Н.В. Культура трансляции способов познавательной деятельности как актуальное профессиональное качество будущего педагога / Н.В. Калинина // Проблемы современного педагогического образования. Серия Педагогика и психология. – Ялта: РИО ГПА. – 2017. – Вып. 56. – Часть 8. – С. 87-93
8. Устиловская, А.А. Метапредмет «Задача»: учебное пособие для педагогов / А.А. Устиловская. – М.: НИИ инновационных стратегий развития общего образования, Пушкинский институт, 2011. – 272 с.
9. Федотова, Г.Р. Особенности построения индивидуального образовательного маршрута / Г.Р. Федотова, Н.Ш. Валеева, Г.Н. Ахмедзянова // Вестник Казанского технологического университета. – 2014. – Т. 17. – №17. – С. 335-337
10. Щедровицкий, Г.П. Избранные труды / Г.П. Щедровицкий. – М.: Школа культурной политики, 1995. – 800 с.

Педагогика

УДК 373.2

кандидат педагогических наук, доцент Красильникова Лариса Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

старший преподаватель Вялова Наталья Вячеславовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ПОВЫШЕНИЕ ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Аннотация. Статья посвящена проблеме повышения цифровой грамотности воспитателей детских садов. Статья включает анализ актуальных государственных требований к цифровизации всех сфер экономики и жизни человека в нашей стране. Авторы отмечают трудности, с которыми сталкиваются современные дошкольные образовательные организации при организации работы по повышению цифровой грамотности воспитателей. В статье подчеркивается значение овладения воспитателями цифровой грамотности с точки зрения качественного решения задач дошкольного образования. В статью включен краткий анализ последних исследований по проблеме цифровой грамотности педагогов. Авторы статьи дают два подхода к рассмотрению цифровой грамотности педагога, как цифровой компетентности, и как цифровой грамотности. Статья включает пример планирования системы методической работы по повышению цифровой грамотности воспитателей детских садов. Представленная авторами система работы направлена на развитие трех компонентов компьютерной грамотности: ценностно-личностного, научно-теоретического и деятельностно-практического. В статье дается примерное содержание трех этапов методической работы по развитию цифровой грамотности. В статью включено примерное планирование методических мероприятий в течении учебного года.

Ключевые слова: дошкольное образование, методическая работа, цифровая грамотность, цифровая компетентность, воспитатели, система работы.

Annotation. The article is devoted to the problem of improving the digital literacy of kindergarten teachers. The article includes an analysis of current state requirements for digitalization of all spheres of the economy and human life in our country. The authors note the difficulties faced by modern preschool educational organizations in organizing work to improve the digital literacy of educators. The article emphasizes the importance of mastering digital literacy by educators from the point of view of a qualitative solution to the problems of preschool education. The article includes a brief analysis of the latest research on the problem of digital literacy of teachers. The authors of the article give two approaches to the consideration of digital literacy of a teacher, as digital competence, and as digital literacy. The article includes an example of planning a system of methodological work to improve the digital literacy of kindergarten teachers. The system of work presented by the authors is aimed at the development of three components of computer literacy: value-personal, scientific-theoretical and activity-practical. The article provides an approximate content of the three stages of methodological work on the development of digital literacy. The article includes an approximate planning of methodological activities during the academic year.

Key words: preschool education, methodical work, digital literacy, digital competence, educators, work system.

Введение. Современное социокультурное пространство нашей страны имеет в качестве своей уникальной особенности включенность во все сферы жизни человека цифровых средств, получившей название цифровой революции и обусловившей актуализацию процессов глобализации в мировом масштабе.

Начало XXI века отмечено трансформацией производства и социума посредством передовых цифровых технологий. В нашей жизни появилась и продолжает развиваться робототехника, уникальная программа – 3D-печать. Уже никого не удивляет искусственный интеллект и Интернет вещей. Данный этап получил название «Четвёртая промышленная революция» или «Industrie 4.0».

Вышеперечисленные преобразования в цифровой экономике вызывают острую необходимость в развитии цифровой грамотности всего населения государства, призванной обеспечить успешность его развития в условиях цифровой трансформации. Исходя из масштабности и фундаментальности данной задачи, наше государство становится основным регулятором в вопросах цифровизации. Цифровая трансформация зафиксирована в Послании президента Федеральному Собранию от 29 февраля 2024 [9].

Центральным государственным институтом, формирующим цифровую грамотность населения, выступает система государственного образования, начиная со ступени дошкольного образования.

В связи с этим к воспитателям предъявляются требований, относящиеся к владению определенным уровнем цифровой грамотности. Это позволит им внести существенные изменения в традиционный образовательный процесс в дошкольных образовательных организациях (далее по тексту ДОО) с применением цифровых технологий.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (далее по тексту ФГОС ДО) [10] (раздел 3, пункт 3.4.1.) указывается, что квалификация педагогических и учебно-вспомогательных работников должна соответствовать квалификационным характеристикам, установленным в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» [4].

В «Квалификационных характеристиках должностей работников образования» отмечается, что все педагоги ДОО должны знать основы работы с текстовыми редакторами, электронными таблицами, электронной почтой и браузерами, мультимедийным оборудованием.

Значение владением воспитателем цифровыми инструментами (компьютерными программами, возможностями сети Интернет, ЭОР, интерактивными программами, социальными мессенджерами и т.п.) велико как для постоянного совершенствования собственной профессиональной компетентности, так и для выстраивания образовательного процесса с воспитанниками и взаимодействия с семьями детей. Внедрение в работу воспитателя цифровых инструментов оказывает положительное воздействие на качество и эффективность современного дошкольного образования.

Несмотря на высокую степень значимости в повышении цифровой грамотности воспитателей, в практике работы ДОО встречаются ряд проблем, которые также подчеркивают актуальность нашей статьи.

1. Недооценка преподавателями значимости интеграции цифровых технологий в образовательный процесс.
2. Непонимание важности применения цифровых ресурсов в работе с дошкольниками.
3. Недостаток, либо полное отсутствие, знаний о самих цифровых образовательных ресурсах, их возможностях и методике работы с ними при включении в образовательный процесс и взаимодействие с родителями.
4. Барьеры в использовании цифровых ресурсов при построении образовательного процесса в детском саду, обусловленные недостатком сформированности цифровых умений и навыков.
5. Недостаточный уровень оснащения материально-технической базы детских садов цифровыми ресурсами и техникой.

Таким образом, выявляется потребность ДОО в воспитателях, свободно владеющих цифровыми инструментами в образовательном процессе, т.е. обладающих достаточным уровнем развития цифровой грамотности.

Изложение основного материала статьи. В исследовании цифровой грамотности воспитателей ДОО мы опираемся на научно-теоретические и методические разработки, раскрывающие ее сущность и составляющие структурные компоненты: М.Е. Вайндорф-Сысоевой [1], Ю.В. Ворониной [2], А.В. Ворохобова [3], И.Ю. Ивановой [5], Л.В. Красильниковой [6, 7], С.Н. Литвиновой [8], Е.В. Плисова [3], Г.У. Солдатовой [11], М.Л. Субочевой [1], Ю.В. Чельшевой [8] и др.

Тексты научных статей оперируют в основном двумя терминами, описывающими основные черты владения навыками цифровых технологий: «цифровая компетентность» (digital competencies) и «цифровая грамотность» (digital fluency). Эти термины отражают различные аспекты и уровни владения цифровыми инструментами и технологиями, но чаще всего используются в статьях как синонимы.

Цифровая компетентность охватывает широкий спектр навыков и знаний, необходимых для эффективного использования цифровых технологий в различных сферах деятельности. Для нее свойственны умения, обеспечивающие работу с разного рода программами, трансформацию информации, кибербезопасность и т.п.

Цифровая грамотность, с другой стороны, подчеркивает способность не только использовать цифровые технологии, но и делать это с высокой степенью уверенности и креативности. Это включает в себя критическое мышление, умение решать проблемы и адаптироваться к быстро меняющимся технологическим условиям.

Ю.В. Воронина, опираясь на данные исследований общих вопросов цифровой грамотности населения, определяет цифровую грамотность педагога как неотъемлемую составляющую современной педагогической компетентности педагога, включающей три компонента: мотивационно-личностный, научно-теоретический и деятельностно-практический [2]. Автором создана система критериальных показателей для оценки каждого из компонентов цифровой грамотности педагога.

С целью повышения цифровой грамотности воспитателей ДОО проводится система методической работы. В своей статье мы предлагаем один из вариантов построения методической работы, опирающейся на подход к цифровой грамотности, сформулированный в работах Ю.В. Ворониной.

Цель методической работы с воспитателями: повышение цифровой грамотности воспитателей ДОО.

Задачи методической работы с воспитателями.

1. Развивать мотивационно-личностный компонент цифровой грамотности воспитателей через формирование ценностных установок в области применения средств цифровой педагогики в работе с дошкольниками.
2. Развивать научно-теоретический компонент цифровой грамотности воспитателей посредством формирования научных, теоретических и методических основ применения средств цифровой педагогики в детском саду.
3. Развивать деятельностно-практический компонент цифровой грамотности воспитателей через формирование умений и навыков в области применения средств цифровой педагогики в образовательном процессе ДОО.

Методическая работа последовательно включает в себя ряд этапов.

1 этап – развитие научно-теоретического компонента цифровой грамотности воспитателей посредством формирования научных, теоретических и методических основ применения средств цифровой педагогики в образовательном процессе ДОО.

2 этап – развитие деятельностно-практического компонента цифровой грамотности воспитателей через формирование умений и навыков в области применения средств цифровой педагогики в образовательном процессе ДОО.

3 этап – развитие мотивационно-личностного компонента цифровой грамотности воспитателей через формирование ценностных установок в области применения средств цифровой педагогики в образовательном процессе ДОО.

Планирование системы методической работы по этапам мы приводим в Таблице 1.

Планирование методической работы с воспитателями по повышению цифровой грамотности

Задачи этапа работы	Мероприятия	Срок	Ожидаемый результат	Ответственный
1 этап – развитие научно-теоретического компонента цифровой грамотности воспитателей посредством формирования научных, теоретических и методических основ применения средств цифровой педагогики в образовательном процессе ДОО.				
Повышать уровень научно-теоретического компонента цифровой грамотности воспитателей через формирование теоретических и методических знаний по применению средств цифровой педагогики.	1. Семинар по теме: «Научно-теоретические и нормативно-правовые основы применения средств цифровой педагогики в образовательном процессе ДОО».	сентябрь	Сформированы знания о научно-теоретических и нормативно-правовых основах применения средств цифровой педагогики в образовательном процессе ДОО.	Старший воспитатель Воспитатели ДОО
	2. Семинар по теме: «Методические основы применения средств цифровой педагогики в образовательном процессе ДОО».	октябрь	Сформированы знания о методических основах применения средств цифровой педагогики в образовательном процессе ДОО.	Старший воспитатель Воспитатели ДОО
2 этап – развитие деятельностно-практического компонента цифровой грамотности воспитателей через формирование умений и навыков в области применения средств цифровой педагогики в образовательном процессе ДОО.				
Повышать уровень деятельностно-практического компонента цифровой грамотности воспитателей через формирование умений и навыков в области применения средств цифровой педагогики в образовательном процессе ДОО.	3. Семинар-практикум по теме: «Применение компьютерных игр в работе с детьми дошкольного возраста».	ноябрь	Сформированы умения применения компьютерных игр в работе с детьми дошкольного возраста.	Старший воспитатель Воспитатели ДОО
	4. Семинар-практикум по теме: «Применение средств цифровой педагогики при построении занятия в детском саду».	декабрь	Сформированы умения применения средств цифровой педагогики при построении занятия в детском саду.	Старший воспитатель Воспитатели ДОО
	5. Семинар-практикум по теме: «Применение средств цифровой педагогики по повышению профессиональной компетентности воспитателей».	январь	Сформированы умения применения средств цифровой педагогики по повышению профессиональной компетентности воспитателей.	Старший воспитатель Воспитатели ДОО
	6. Семинар-практикум по теме: «Применение средств цифровой педагогики в работе с семьями воспитанников».	февраль	Сформированы умения применения средств цифровой педагогики в работе с семьями воспитанников.	Старший воспитатель Воспитатели ДОО
3 этап – развитие мотивационно-личностного компонента цифровой грамотности воспитателей через формирование ценностных установок в области применения средств цифровой педагогики в образовательном процессе ДОО.				
Повышать уровень мотивационно-личностного компонента цифровой грамотности воспитателей через формирование ценностных установок в области применения средств цифровой педагогики в образовательном процессе ДОО.	7. Открытый просмотр занятия в старшей группе с применением средств цифровой педагогики.	март	Сформировано устойчивое ценностное отношение к применению средств цифровой педагогики в образовательном процессе ДОО.	Старший воспитатель Воспитатели ДОО
	8. Открытый просмотр занятия в подготовительной группе с применением средств цифровой педагогики.	апрель	Сформировано устойчивое ценностное отношение к применению средств цифровой педагогики в образовательном процессе ДОО.	Старший воспитатель Воспитатели ДОО

Выводы. Предложенный вариант построения методической работы, имеющей своей целью повышение цифровой грамотности воспитателей ДОО и основанный на развитии трех ее компонентов: мотивационно-личностного, научно-теоретического и деятельностно-практического, является одним из возможных вариантов работы старшего воспитателя.

Опираясь на пример структурирования системы методических мероприятий, каждый из них может дополнить и расширить содержание работы на этапах в зависимости от имеющихся возможностей и насущных потребностей в ДОО.

Литература:

1. Вайндорф-Сысоева, М.Е. "Цифровое образование" как системообразующая категория: подходы к определению / М.Е. Вайндорф-Сысоева, М.Л. Субочева // Московский педагогический журнал. – 2018. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovoe-obrazovanie-kak-sistemoobrazuyuschaya-kategoriya-podhody-k-opredeleniyu> (дата обращения: 15.09.2024)
2. Воронина, Ю.В. Цифровая грамотность педагога: анализ содержания понятия и структура / Ю.В. Воронина // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. – 2019. – № 4 (32). – С. 232-245. – URL: http://vestospu.ru/archive/2019/articles/17_32_2019.pdf. DOI: 10.32516/2303-9922.2019.32.17 (дата обращения: 15.09.2024)
3. Ворохобов, А.В. Теоретические аспекты практики внедрения виртуальной образовательной среды / А.В. Ворохобов, Е. В. Плисов // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, No 3. – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2023-11-3-5> (дата обращения: 15.09.2024)
4. Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих. Утвержден Приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 г. №761н.
5. Иванова, И.Ю. Анализ проблемы информационной безопасности детей дошкольного возраста в семье / И.Ю. Иванова, И.Н. Евтушенко, Е.Б. Быстрой // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10, No 4. – С. 9. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1370/922> (дата обращения: 15.09.2024)
6. Красильникова, Л.В. Интерактивные формы методической работы в повышении профессиональной компетентности педагогов детского сада / Л.В. Красильникова, Е.Ю. Лобанова // Проблемы и перспективы развития дошкольного образования. сборник статей по материалам Третьей Всероссийской научно-практической конференции. – Нижний Новгород, 2023. – С. 166-169
7. Красильникова, Л.В. Организация работы центра развития детей дошкольного возраста / Л.В. Красильникова, И.Д. Перевезенцева // Проблемы и перспективы развития дошкольного образования. сборник статей по материалам Третьей Всероссийской научно-практической конференции. – Нижний Новгород, 2023. – С. 170-173
8. Литвинова, С.Н. Цифровые инструменты в работе с детьми дошкольного возраста: учебное пособие для вузов / С.Н. Литвинова, Ю.В. Чельшева. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 188 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-14722-3 // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/544463> (дата обращения: 15.09.2024)
9. Перечень поручений по реализации Послания Президента Федеральному Собранию (утв. Президентом Российской Федерации 30 марта 2024 г. N Пр-616).
10. Приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
11. Цифровая компетентность подростков и родителей. Результаты всероссийского исследования / Г.У. Солдатова, Т.А. Нестик, Е.И. Рассказова, Е.Ю. Зотова. – М.: Фонд Развития Интернет, 2013. – 144 с.

Педагогика

УДК 373.2

кандидат педагогических наук, доцент Красильникова Лариса Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
магистр Кальшина Наталья Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
магистр Лобанова Елена Юрьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ИССЛЕДОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Аннотация. Статья посвящена проблеме исследования цифровой грамотности воспитателей дошкольных образовательных организаций. Авторы статьи раскрывают актуальность проблемы как с точки зрения общего государственного подхода, так и основных нормативно-правовых документов, регламентирующих систему современного дошкольного образования. Статья содержит анализ значения и востребованности решения проблемы повышения цифровой грамотности воспитателей детских садов. Авторами проанализированы трудности и проблемы, с которыми сталкиваются детские сады в плане развития цифровой грамотности педагогического состава. Статья включает описание некоторых исследований, посвященных проблеме повышения цифровой грамотности педагогов. Авторы статьи дают краткий анализ основных подходов к диагностике цифровой грамотности педагогов. В статье содержится описание диагностического инструментария для оценки цифровой грамотности воспитателей дошкольных образовательных организаций, включающего опросник. Опросник направлен на выявление уровня развития четырех составляющих компонентов цифровой грамотности: компьютерная грамотность; информационно-коммуникационная грамотность; грамотность в области визуализации образовательного контента; грамотность в создании образовательных медиапродуктов. Для каждого компонента авторы предлагают балльную оценку и определение уровня сформированности цифровой грамотности. Статья включает анализ полученных данных по исследованию цифровой грамотности воспитателей.

Ключевые слова: дошкольное образование, цифровая грамотность, воспитатель, дошкольная образовательная организация, диагностика.

Annotation. The article is devoted to the problem of digital literacy research of preschool educators. The authors of the article reveal the relevance of the problem both from the point of view of the general state approach and the main normative legal documents regulating the system of modern preschool education. The article contains an analysis of the importance and relevance of solving the problem of improving the digital literacy of kindergarten teachers. The authors analyzed the difficulties and problems faced by kindergartens in terms of the development of digital literacy of teaching staff. The article includes a description of some studies devoted to the problem of improving the digital literacy of teachers. The authors of the article give a brief analysis of the main approaches to the diagnosis of digital literacy of teachers. The article contains a description of diagnostic tools for assessing the

digital literacy of preschool educators, including a questionnaire. The questionnaire is aimed at identifying the level of development of the four components of digital literacy: computer literacy; information and communication literacy; literacy in the field of visualization of educational content; literacy in the creation of educational media products. For each component, the authors propose a point assessment and determination of the level of digital literacy formation. The article includes an analysis of the data obtained on the study of digital literacy of educators.

Key words: preschool education, digital literacy, educator, preschool educational organization, diagnostics.

Введение. Глобальные, масштабные и стратегические изменения в нашей стране, во всех областях ее жизни: экономической, трудовой, социальной, общественной, образовательной, связаны с внедрением средств цифровой трансформации государства в самом широком спектре возможностей их применения. Так президент Российской Федерации, В.В. Путин, в своем Послании Федеральному Собранию от 29 февраля 2024 [10], в качестве одного из основных направлений развития нашей страны на период до 2030 года, определил формирование к 2030 году цифровых платформ во всех ключевых отраслях экономики, социальной сферы и сфере государственного управления, т.е. цифровую трансформацию государства.

Значимость и актуальность нашего исследования подчеркивается также таким документом, как Государственная Программа РФ «Развитие образования» до 2030 года, которая включает в себя приоритетный проект «Современная цифровая образовательная среда» [4]. Согласно данной программе, во всех образовательных организациях нашего государства создаётся новая цифровая образовательная среда (далее по тексту ЦОС). ЦОС характеризуется тем, что она включает в себя информационное сопровождение всех видов учебной деятельности обучающихся, использование самых разнообразных средств цифровой педагогики.

Закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» предусматривает такое опережающее становление информатизации системы образования, что отражено в главе 2, статьях 15, 16, 17, 18, 19 и в главе 3, статья 29 [5].

В соответствии с требованиями Федеральной образовательной программы дошкольного образования [11], все дошкольные образовательные организации (далее ДОО) создают условия для разностороннего развития личности ребёнка-дошкольника: познавательного, социального, коммуникативного, речевого, нравственного, трудового, физического, художественно-эстетического. Постоянной целью работы ДОО является повышение качества и эффективности образовательного процесса. В современном мире невозможно добиться повышения качества работы без применения средств цифровой педагогики и создания ЦОС.

Современный воспитатель должен иметь в арсенале своих профессиональных компетентностей владение средствами цифровой педагогики, что будет способствовать оптимизации и постоянному улучшению организации образовательного процесса в детском саду. Средства цифровой педагогики становятся новым методическим инструментарием для внедрения в практику работы детских садов новых методик и технологий.

В тоже время детские сады сталкиваются с рядом трудностей, связанным с применением средств цифровой педагогики воспитателями, которые также подчеркивают актуальность проблемы.

1. Педагоги дошкольного образования зачастую сталкиваются с проблемой недостаточного освоения информационно-коммуникационных технологий (далее по тексту ИКТ). Это может быть обусловлено как неполноценной подготовкой в области компьютерных навыков, так и общим низким уровнем компьютерной грамотности среди педагогических кадров.

2. В детских садах наблюдается осязаемый дефицит современного оборудования средствами цифровой педагогики, что контрастирует с полностью оснащёнными в соответствии с федеральной программой школами. Это различие в уровне технической подготовки учебных заведений подчёркивает необходимость более сбалансированного подхода к распределению ресурсов в образовательной сфере.

3. Ограниченное число программ повышения квалификации в сфере применения средств цифровой педагогики для педагогов ДОО, что является препятствием для существенного улучшения их профессиональных навыков в этой области.

Учитывая вышеизложенное, остро встает вопрос о повышении цифровой грамотности воспитателей ДОО. При этом начальным и отправным этапом в работе с педагогами должна стать диагностика уровня развития цифровой грамотности, которую будет реализовывать методист детского сада. Целью нашей статьи выступает попытка разработки диагностического инструментария для исследования цифровой грамотности воспитателей ДОО, экономичного по времени и доступного для самостоятельной обработки старшим воспитателем.

Изложение основного материала статьи. Научно-теоретическими основами в разработке диагностики цифровой грамотности воспитателей ДОО для стали работы, раскрывающие сущность, характерные особенности, структуру цифровой грамотности педагогов М.Е. Вайндорф-Сысоевой [1], Ю.В. Ворониной [2], А.В. Ворохова [3], Е.Ю. Зотовой [12], И.Ю. Ивановой [6], Л.В. Красильниковой [7,8], С.Н. Литвиновой [9], Т.А. Нестик [12], Е.В. Плисовой [3], Е.И. Рассказовой [12], Г.У. Солдатовой [12], М.Л. Субочевой [1], Ю.В. Чельшевой [9] и др.

Масштабное и развернутое изучение цифровой грамотности населения нашей страны впервые было организовано коллективом ученых: Г.У. Солдатова, Т.А. Нестик, Е.И. Рассказова, Е.Ю. Зотова [12]. Авторы сформулировали свой подход не только к пониманию сущности цифровой компетентности, а именно так они ее называют, хотя общепринятым термином в международном подходе остается «цифровая грамотность», но и раскрыли ее компоненты, составляющие данную компетентность. Согласно подходу данных ученых, в цифровой компетентности выделяется четыре компонента: знания; умения и навыки; мотивация; ответственность, включающая в том числе безопасность.

Этот подход соотносится с теми определениями «цифровой грамотности педагога», который представлен в трудах таких исследователей как: Ю.В. Воронина, С. Н. Литвинова, Ю.В. Чельшева и др.

В исследованиях Ю.В. Ворониной [2] также представлен авторский подход к пониманию цифровой грамотности педагога и её структуры. Согласно данным исследованиям, в структуру цифровой грамотности педагога включаются три компонента: мотивационно-личностный, научно-теоретический и деятельностно-практический. Данный подход соотносится с общими исследованиями в теории и практике педагогики профессиональной компетентности педагогов нашей отечественной школы.

Для нашего исследования более значимым является подход к цифровой грамотности воспитателя ДОО, разработанный в трудах С.Н. Литвиновой и Ю.В. Чельшевой [9]. Согласно этому подходу, в цифровую грамотность воспитателей ДОО включены следующие составляющие: компьютерная грамотность; информационно-коммуникационная грамотность; грамотность в области визуализации образовательного контента; грамотность в создании образовательных медиапродуктов.

Для оценки уровня цифровой грамотности воспитателей нами был разработан опросник, который включил четыре группы вопросов, направленных на самооценку воспитателями данных четырех компонентов.

1. Компьютерная грамотность – умение работать с базовыми программами (пакет программ MS Office) и устройствами (устройства ввода и вывода информации с компьютера: клавиатура, мышь, принтер).

2. Информационно-коммуникационная грамотность – умение эффективно исследовать, анализировать и обмениваться информацией в цифровой среде (умение использовать социальные сети ВКонтакте и Телеграмм для выстраивания взаимодействия с семьями воспитанников, знание верифицированных электронных библиотечных систем для повышения профессиональной компетентности).

3. Грамотность в области визуализации образовательного контента – навыки создания и использования визуальных средств для улучшения понимания и усвоения материала (умение создавать и применять в образовательном процессе мультимедийные презентации, виртуальные экскурсии, интерактивные игры).

4. Грамотность в создании образовательных медиапродуктов – умение разрабатывать и реализовывать медиа-ресурсы, которые обогащают образовательный процесс и делают его более интерактивным (умение создавать обучающие фото и видеоролики).

Каждая группа включает три вопроса: первый направлен на самооценку знаний, второй – практического умения, третий на применение умений в образовательном процессе.

Оценка результатов опроса

За каждый выбранный ответ «высокий» – 2 балла; «средний» – 1 балл; «низкий» – 0 баллов.

Далее подсчитываются набранные баллы по каждой группе вопросов и определяется уровень развития цифровой грамотности воспитателя по четырем компонентам. Затем определяется общий уровень цифровой грамотности воспитателей, через суммирование всех баллов.

Мы провели опрос воспитателей с целью определения уровня развития цифровой грамотности. Только 25% опрошенных воспитателей имеют высокий уровень развития компьютерной грамотности. Они умеют работать с базовыми программами пакета Microsoft Office и хорошо знакомы с устройствами, с которыми работает компьютер, устройствами ввода и вывода информации. Основное количество опрошенных оказалось на среднем уровне компьютерной грамотности – 58,7%, то есть они испытывают некоторые трудности с программами пакета Microsoft Office и трудности в использовании устройств ввода и вывода информации. Два человека в экспериментальной группе оказались на низком уровне компьютерной грамотности – это 16,6%. Данные воспитателя практически не имеют умений работы с базовыми программами Microsoft Office.

Данные анализа информационно-коммуникационной грамотности воспитателей экспериментальной группы дал следующие результаты. На высоком уровне не оказалось ни одного воспитателя-0%. Большинство оказалось на среднем уровне – 75%. Воспитатели данной группы умеют использовать социальные сети ВКонтакте и Telegram, но только для личных потребностей, для организации личного общения. У них наблюдаются трудности в применении цифровых ресурсов в образовательном процессе. 25% опрошенных оказалось на низком уровне, что проявилось в трудностях в использовании данных социальных сетей.

Уровень развития грамотности в области визуализации образовательного контента на начало нашей экспериментальной работы показал, что на высоком уровне ни одного воспитателя – 0%. Большинство воспитателей оказалось на среднем уровне, то есть эти воспитатели умеют создавать мультимедийные презентации, некоторые интерактивные игры, но они испытывают затруднения в использовании их в образовательном процессе, и никто не может создавать виртуальные экскурсии. На низком уровне оказалось 33,3% воспитателей, которые испытывают серьезные трудности в создании даже мультимедийных презентаций.

Исследование уровня грамотности в создании образовательных медиапродуктов показал следующие результаты. На высоком уровне – 0% воспитателей. На среднем уровне оказалось большинство опрошенных – 66,7%. Это воспитатели, которые могут использовать цифровые ресурсы для создания фото и видеороликов, но только для личного пользования. На низком уровне оказалось 33,3% воспитателей, которые не могут работать с этими программами.

Таким образом, анализ общего уровня развития цифровой грамотности воспитателей дал следующие результаты. На высоком уровне не оказалось ни одного воспитателя – 0%. На среднем уровне оказалось большинство воспитателей экспериментальной группы – 66,7%. У данной группы наблюдается средний уровень развития всех компонентов цифровой грамотности: компьютерной, информационно-коммуникационной, в области визуализации образовательного контента, в создании образовательных медиапродуктов. Воспитатели этой группы владеют базовыми программами, которые используются в современной цифровой педагогике, но в основном для реализации личных целей. Испытывают трудности при применении данных цифровых инструментов в образовательном процессе. На низком уровне развития цифровой грамотности воспитателей оказалось – 33,3%. У воспитателей данной группы наблюдаются трудности даже в использовании базового пакета программ Microsoft Office, в том числе и в использовании других программ, которые позволяют создавать медиапродукты и визуализировать образовательный контент.

Выводы. В своем исследовании цифровой грамотности воспитателей ДОО мы разработали в качестве диагностического инструментария опросник, на основании подхода к ее определению С.Н. Литвиновой и Ю.В. Чельшевой. Опросник направлен на определение уровня развития цифровой грамотности воспитателей по таким ее составляющим как: компьютерная грамотность; информационно-коммуникационная грамотность; грамотность в области визуализации образовательного контента; грамотность в создании образовательных медиапродуктов.

Полученные результаты исследования цифровой грамотности воспитателей свидетельствуют о необходимости организации и проведения системы методических мероприятий в ДОО, нацеленных на ее повышение. Только при условии целенаправленной и систематической работы возможно изменение ситуации в лучшую сторону.

Литература:

1. Вайндорф-Сысоева, М.Е. "Цифровое образование" как системообразующая категория: подходы к определению / М.Е. Вайндорф-Сысоева, М.Л. Субочева // Московский педагогический журнал. – 2018. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovoe-obrazovanie-kak-sistemoobrazuyuschaya-kategoriya-podhody-k-opredeleniyu> (дата обращения: 15.09.2024)

2. Воронина, Ю.В. Цифровая грамотность педагога: анализ содержания понятия и структура / Ю.В. Воронина // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. – 2019. – № 4 (32). – С. 232-245. – URL: http://vestospu.ru/archive/2019/articles/17_32_2019.pdf. DOI: 10.32516/2303-9922.2019.32.17 (дата обращения: 15.09.2024)

3. Вороховов, А.В. Теоретические аспекты практики внедрения виртуальной образовательной среды / А.В. Вороховов, Е.В. Плисов // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, No 3. – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2023-11-3-5> (дата обращения: 15.09.2024)

4. Государственная программа Российской Федерации "Развитие образования" Стратегические приоритеты в сфере реализации государственной программы Российской Федерации "Развитие образования" до 2030 года (в ред. Постановления Правительства РФ от 07.10.2021 № 1701).

5. Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.12 №273-ФЗ в редакции на 01.09.2015. – М.: Сфера. – 2016. – 192 с.
6. Иванова, И.Ю. Анализ проблемы информационной безопасности детей дошкольного возраста в семье / И.Ю. Иванова, И.Н. Евтушенко, Е.Б. Быстрой // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10, № 4. – С. 9. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1370/922> (дата обращения: 15.09.2024)
7. Красильникова, Л.В. Интерактивные формы методической работы в повышении профессиональной компетентности педагогов детского сада / Л.В. Красильникова, Е.Ю. Лобанова // Проблемы и перспективы развития дошкольного образования. сборник статей по материалам Третьей Всероссийской научно-практической конференции. – Нижний Новгород, 2023. – С. 166-169
8. Красильникова, Л.В. Организация работы центра развития детей дошкольного возраста / Л.В. Красильникова, И.Д. Перевезенцева // Проблемы и перспективы развития дошкольного образования. сборник статей по материалам Третьей Всероссийской научно-практической конференции. – Нижний Новгород, 2023. – С. 170-173
9. Литвинова, С.Н. Цифровые инструменты в работе с детьми дошкольного возраста: учебное пособие для вузов / С.Н. Литвинова, Ю.В. Чельшева. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 188 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-14722-3 // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/544463> (дата обращения: 15.09.2024)
10. Перечень поручений по реализации Послания Президента Федеральному Собранию (утв. Президентом Российской Федерации 30 марта 2024 г. N Пр-616).
11. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 № 1028 "Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования« (Зарегистрирован 28.12.2022 № 71847).
12. Цифровая компетентность подростков и родителей. Результаты всероссийского исследования / Г.У. Солдатова, Т.А. Нестик, Е.И. Расказова, Е.Ю. Зотова. – М.: Фонд Развития Интернет, 2013. – 144 с.

Педагогика

УДК 376.3

аспирант Кронштатова Екатерина Андреевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Череповецкий государственный университет» (г. Череповец)

РАЗВИТИЕ ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ ЛИТЕРАТУРНОГО ТЕКСТА НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА

Аннотация. В статье представлены основы коррекционно-педагогической работы. Работа была проведена по развитию восприятия и понимания текстов младшими школьниками с ОВЗ с использованием регионального компонента, чтобы сохранить национальную и культурную идентичность. В статье обосновывается значимость развития восприятия и понимания литературного текста на современном этапе развития. Анализ данного научного исследования не вызвал противоречий. Необходимо отметить, что данная проблема является актуальной. Восприятие текстов как основа формирования полноценного мировоззрения в современном мире. Поток информации бурлит со всех сторон. Способность адекватно воспринимать и понимать тексты приобретает первостепенное значение. В условиях инклюзивного образования, где дети с ОВЗ обучаются вместе с их сверстниками, особую важность имеет повышение уровня развития восприятия и понимания текста. От этого навыка зависит не только наша способность эффективно взаимодействовать с окружающим миром, но и формирование нашего мировоззрения, ценностей и гражданской идентичности. На основе анализа научных работ и государственных стратегических документов определено, что такая работа обеспечивает возможность эффективного ответа российского общества на существующие вызовы и угрозы.

Ключевые слова: развитие, восприятие, понимание, региональный компонент, ограниченные возможности здоровья.

Annotation. The article presents the basics of correctional and pedagogical work. The work was carried out to develop the perception and understanding of texts by younger schoolchildren with disabilities using a regional component in order to preserve national and cultural identity. The article substantiates the importance of the development of perception and understanding of a literary text at the present stage of development. The analysis of this scientific study did not cause any contradictions. It should be noted that this problem is relevant. The perception of texts as the basis for the formation of a full-fledged worldview in the modern world. Information flows are bubbling from all sides. The ability to adequately perceive and understand texts is of paramount importance. In the context of inclusive education, where children with disabilities study together with their peers, it is especially important to increase the level of development of perception and understanding of the text. This skill depends not only on our ability to effectively interact with the world around us, but also on the formation.

Key words: development, perception, understanding, regional component, disability.

Введение. Адекватное восприятие текстов как основа формирования полноценного мировоззрения в современном мире, потому что, когда потоки информации бурлят со всех сторон, способность адекватно воспринимать и понимать тексты приобретает первостепенное значение. От этого навыка зависит не только наша способность эффективно взаимодействовать с окружающим миром, но и формирование нашего мировоззрения, ценностей и гражданской идентичности. Современные СМИ, включая социальные сети, интернет-издания и другие информационные порталы, оказывают колоссальное влияние на то, что мы думаем и во что верим. Они транслируют различные точки зрения, в том числе противоречивые и даже ложные. В этом потоке информации важно уметь распознавать достоверные и объективные источники, критически оценивать информацию и отделять факты от мнений.

Школьная программа является неотъемлемой частью процесса приобщения детей к культурному и литературному наследию. Она содержит отобранные литературные тексты, которые направлены на формирование у подрастающего поколения базовых общенациональных и общечеловеческих ценностей. Эти тексты закладывают основы для социализации и инкультурации личности, формируют фундаментальные жизненные установки и способствуют воспитанию в детях патриотизма и гражданской ответственности. Для младших школьников с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью правильное восприятие и понимание литературных текстов может представлять значительную трудность. Это связано с дефицитами в развитии познавательной и социально-коммуникативной сфер, которые влияют на процесс восприятия и переработки информации. Невозможность адекватного понимания литературных текстов и печатной информации не только затрудняет освоение школьной программы, но и может привести к утрате национально-культурной идентичности у юных граждан России.

Изложение основного материала статьи. В условиях инклюзивного образования, где дети с ОВЗ обучаются вместе с их сверстниками, особую важность приобретает оказание индивидуально-дифференцированной помощи.

Восприятие и понимание литературных текстов у детей с ограниченными возможностями здоровья имеют свои особенности, которые зависят от типа и степени нарушения. Мы можем выделить ключевые моменты:

1. Когнитивные особенности: затрудняет понимание и восприятия текста нарушения в области памяти, внимания, мышления. Обучающимся сложно запомнить информацию, строить логические последовательности, запоминать героев.

2. Языковые трудности: обучающиеся с тяжелыми нарушениями речи испытывают трудности при восприятии речи, данная особенность влияет на способность понимать и интерпретировать тексты.

3. Сенсорные трудности: слабовидящие или слабослышащие обучающиеся сталкиваются с трудностями при восприятии визуальной или аудиальной информации, это сказывается на понимании текста и его восприятии.

4. Эмоциональные и поведенческие аспекты: обучающиеся с ОВЗ испытывают трудности в эмоциональном восприятии текстов, им трудно сопереживать героям, понимать их поступки и мотивы.

5. Необходимость в адаптации: большинство обучающихся с ОВЗ требуется адаптация учебного материала: использование простого языка, визуальные помощники, специальный шрифт (дактиль или брайль).

6. Индивидуальный подход: к каждому ученику с особыми образовательными потребностями требуется индивидуальный подход, учитывая его индивидуальные потребности и особенности (уменьшение объема информации, помощь педагога и др.).

Такая помощь должна быть направлена на развитие навыков восприятия и понимания литературных текстов у детей с ограниченными возможностями здоровья. Для этого необходимо учитывать их индивидуальные особенности и использовать специальные педагогические методы и технологии.

В работе по развитию восприятия и понимания литературных текстов у младших школьников с ОВЗ можно выделить несколько основных направлений:

1. Развитие навыков восприятия и понимания текстов на слух:

– Использование аудиозаписей литературных произведений с различной скоростью чтения и интонационной выразительностью;

– Проведение специальных фонематических упражнений для улучшения слухового восприятия и различения звуков;

– Обучение делению текстов на смысловые части и выделение главных мыслей.

2. Развитие навыков восприятия и понимания текстов при чтении:

– Использование адаптированных текстов с учетом уровня развития и особенностей восприятия детей с ОВЗ;

– Применение специальных методов чтения, таких как совместное чтение, использование мнемотехник и картинок-подсказок;

– Обучение приемам работы с текстом: выделение ключевых слов, составление плана, пересказ.

3. Развитие социально-коммуникативных навыков:

– Организация групповых обсуждений и бесед по прочитанным произведениям;

– Создание инсценировок и драматизаций;

– Проведение творческих мастерских и создание иллюстраций к текстам.

Успешное освоение младшими школьниками с ОВЗ литературных текстов и развитие у них навыков восприятия и понимания является важнейшей задачей образовательного процесса. Это позволяет детям приобщиться к литературному наследию, сформировать базовые ценностные ориентации, развить социально-коммуникативные навыки и полноценно участвовать в инклюзивном образовательном процессе.

Кроме того, в работе по развитию восприятия и понимания литературных текстов у младших школьников с ОВЗ можно использовать следующие методы и технологии:

– Использование визуальных опор: картинок, схем, диаграмм для облегчения понимания текста;

– Использование мультимедийных презентаций для наглядного представления информации;

– Создание и использование адаптированных текстов с упрощенной лексикой и структурой;

– Использование игровых методов и заданий для повышения мотивации и вовлеченности детей в процесс обучения;

– Сотрудничество с родителями и специалистами для разработки комплексного и индивидуализированного подхода к обучению детей с ОВЗ.

Развитие восприятия и понимания литературных текстов мы решили разработать через региональный компонент, который имеет огромное значение для формирования литературной культуры и национальной идентичности. Региональные особенности, местные обычаи, традиции, диалекты – все это проникает в литературные произведения и делает их более яркими, близкими и понятными для читателей.

Через изучение литературы, отражающей жизнь и культуру конкретного региона, мы погружаемся в уникальную атмосферу этого места, понимаем его особенности и осознаем связи между локальным и общечеловеческим. Такой подход к чтению способствует расширению кругозора, обогащению личностного опыта и развитию критического мышления.

Вологодская область является одной из крупнейших областей Европейской части России. На территории области находятся крупные озера Белое, Кубенское, Воже, а также бессточное озеро Кенское. Речная сеть представлена бассейнами Северной Двины, Волги и Балтийского моря. Главными реками являются Сухона, Юг, Молога, Шексна, Северная Двина. В результате имеется достаточно большой объем информации, книг, статей, которые мы можем использовать в своей работе для развития восприятия и понимания литературного текста учащихся. Приведем пример: АЗ и БУКИ в гостях у Деда Мороза: приключения на Вологодской земле А.Р. Халецкая, О.Ю. Серова, Васильева М.В. Вологодские приключения Каси и Паси: сказка-путеводитель М.В. Васильева, Данилова Л. Великий Устюг. Родина Деда Мороза: для среднего школьного возраста, Петрова Т.Г. Вологодский Софийский собор: путеводитель и др.

Мы взяли тексты из книги Сергея Юрьевича Баранова и Елены Алексеевны Скупиновой «Сказания земли Вологодской». Представим пример заданий, которые активно используем с детьми. Для детей, у которых низкий уровень развития речи можно использовать картинки, которые сгенерировали с помощью нейросети.

Работа по развитию восприятия и понимания текста:

Шексна.

Река Шексна вытекает из Белого озера. Шексна была бурной и коварной рекой. Мели и порог мешали судоходству. Сначала суда по Шексне тянули бурлаки, которых позже сменила конная тяга.

А уж потом по Шексне пошли суда на «Якорном ходу».

Сейчас Шексна стала глубже и шире, потому что на ней построили водохранилища с плотинами и шлюзами.

Стала река великой труженицей Волго-Балтийском водном пути.

Все теплое время года по ней идут грузовые суда.

Они перевозят нефть и уголь, лес, песок.

Идут по Шексне туристические суда, люди путешествуют.

Шексна – река рыбная. Когда-то в ней ловили очень крупную и вкусную рыбу – стерлядь и белугу. Ловля была необычной. На реке ставили заколы – плотно пригнанные друг к другу бревна.

В заколах оставляли проходы для рыбы, у которых ее и ловили. Когда реку укротили и затопили ее берега, ценная рыба исчезла. Теперь в Шексне водятся щуки, лещи, язи, окуни и разная мелкая рыбешка.

На том месте, где Шексна впадает в Рыбинское водохранилище, стоит главный промышленный город нашей области – Череповец.

В нем много заводов и фабрик, и всем нужна вода, которую приносит Шексна из Белого озера. Шексна приносит воду из Белого озера. Люди заботятся о реке, охраняют леса на ее берегах.

С.Ю. Баранов, Е.А. Скупинова.

«Сказание о земле вологодской» в сокращении.

Работа по развитию восприятия и понимания литературного текста происходила следующим образом:

1. Читается в слух ученику текст (если на слух ребенок плохо воспринимает текст, но даем распечатку).

Работа над развитием восприятия текста:

1. Понравился ли тебе текст? Что понравилось и запомнилось больше?
2. Какое настроение выражено в тексте?
3. Сколько частей в данном тексте?
4. Как передвигались по реке Шексне до постройки водохранилища?
5. Что случилось с рекой, когда построили водохранилище?
6. Почему в тексте говорится, что река Шексна «Великая труженица»?
7. Какую рыбу раньше вылавливали в реке?
8. Как происходила ловля?
9. Какая рыба стала водиться в реке после постройки водохранилища?
10. Какой промышленный город стоит на реке Шексне?
11. Зачем городу вода?
12. Какой вывод мы можем сделать по тексту?
13. Что было в начале, что стало потом, чем закончилось?

Понимание текста:

1. Как вы думаете, о чем этот текст?
2. Что означает выражение «Шексна была бурной и коварной рекой», «Стала река великой труженицей» как вы понимаете, что это значит?
3. Какие слова в этом тексте у вас вызвали интерес?
4. Какие слова вы не знали?
5. Кто такие бурлаки?
6. Как бы вы назвали данный текст?
7. Как вы думаете какой смысл заложил автор в данном тексте?

Составление плана:

- Давайте ребята мы составим с вами теперь план текста.
- У нас с вами текст разделен на 4 части:
- Как мы озаглавим первую часть?
- Как мы озаглавим вторую часть?
- Как мы озаглавим третью часть?
- Как мы озаглавим четвертую часть?

Можно использовать образовательные программы, которые включали в себя изучение литературы различных регионов, чтобы учащиеся могли экспериментировать с точками зрения, сравнивать разные культурные контексты и проникаться разнообразием литературных произведений.

Выводы.

1. У обучающихся младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья восприятие и понимание литературного текста имеют свои особенности, которые зависят от типа и степени нарушения.

2. Развитие восприятия и понимания литературных текстов через региональный компонент способствует формированию толерантности, уважения к истории и культуре других народов, а также развитию эстетического восприятия и творческих способностей человека.

Литература:

1. Халецкая, А.Р. АЗ и БУКИ в гостях у Деда Мороза: приключения на Вологодской земле / А.Р. Халецкая, О.Ю. Серова; художник А.Н. Завьялова. – Нижний Новгород: Кириллица, 2016. – 85 с.

2. Васильева, М.В. Вологодские приключения Каси и Паси: [6+]: сказка-путеводитель / М.В. Васильева; художник Юлия Судакова. – Вологда: Древности Севера, 2021. – 128 с.

3. Петрова, Т.Г. Вологодский Софийский собор: путеводитель / Т.Г. Петрова. – Вологда: Древности Севера, 2011. – 48 с.

5. Баранов, С.Ю. Сказания о Земле Вологодской / С.Ю. Баранов, Е.А. Скупинова. – Вологда: ООО «Учебная литература», 2011. – 192 с.

УДК 37.02

кандидат педагогических наук, доцент Круподерова Елена Петровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

студент Амосова Наталья Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

студент Бойко Анастасия Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ОСВОЕНИЕ СКВОЗНЫХ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ИНФОРМАТИКЕ

Аннотация. Для профилизации школьников, особенно, в ИТ-сфере, большое значение имеет организация внеурочной деятельности. Возможности внеурочной деятельности могут эффективно использоваться для освоения сквозных цифровых технологий. В статье выполнен анализ различных программ внеурочной деятельности по освоению искусственного интеллекта, виртуальной и дополненной реальности. Особое внимание уделено методическому сопровождению программ, цифровым образовательным ресурсам. Рассмотрены варианты организации проектной деятельности школьников при освоении сквозных цифровых технологий. Много материалов по искусственному интеллекту можно найти на сайте проекта «Урок цифры». Одним из вариантов использования при освоении ИИ проектной деятельности является программирование чат-ботов. Представлена авторская программа курса внеурочной деятельности «Разработка приложений виртуальной и дополненной реальности». Приведены примеры проектных заданий для осваивающих курс. При отсутствии в школе необходимого оборудования хорошим решением может быть сотрудничество школы с педагогическим вузом, проведение занятий на базе университетских технопарков.

Ключевые слова: сквозные цифровые технологии, искусственный интеллект, виртуальная реальность, дополненная реальность, внеурочная деятельность.

Annotation. Organization of extracurricular activities is of great importance for profiling schoolchildren, especially in the IT sphere. Extracurricular activities can be effectively used to master end-to-end digital technologies. The article analyzes various programs of extracurricular activities for mastering artificial intelligence, virtual and augmented reality. Particular attention is paid to the methodological support of programs, digital educational resources. Options for organizing project activities of schoolchildren in mastering end-to-end digital technologies are considered. Many materials on artificial intelligence can be found on the website of the Digital Lesson project. One of the options for using project activities in mastering AI is programming chatbots. The author's program of the extracurricular activity course "Development of Virtual and Augmented Reality Applications" is presented. Examples of project assignments for those mastering the course are given. In the absence of the necessary equipment at school, a good solution may be cooperation between the school and a pedagogical university, holding classes at university technology parks.

Key words: end-to-end digital technologies, artificial intelligence, virtual reality, augmented reality, extracurricular activities.

Введение. Сегодня крайне важно содействовать ранней профессионализации школьников в ИТ-области, освоению ими перспективных цифровых технологий. Анализ федеральных рабочих программ по дисциплине «Информатика» для основной и старшей школы, учебно-методических комплексов показал, что в школьном курсе информатики темы, связанные с искусственным интеллектом присутствуют в очень небольшом объеме; темы виртуальной и дополненной реальности пока отсутствуют. Сегодня вопросы применения AR/VR технологии в небольшом объеме рассматриваются в обновленном курсе «Технологии». В тоже время необходимость знакомства школьников с этими технологиями продиктована стремительным развитием «сквозных» цифровых технологий. Эта задача может быть решена за счет организации внеурочной деятельности обучающихся по информатике.

Организации внеурочной деятельности обучающихся по информатике посвящены публикации [11, 15]. Возможности внеурочной деятельности могут эффективно использоваться для освоения сквозных цифровых технологий (СЦТ). Применению технологий искусственного интеллекта в образовании посвящены публикации [6, 8, 12], виртуальной и дополненной реальности – [4, 5], интернета вещей – [3]. Методические аспекты применения СЦТ на уроках рассматриваются в пособии [7].

Выполним анализ различных программ внеурочной деятельности по освоению искусственного интеллекта, виртуальной и дополненной реальности, уделив особое внимание методическому сопровождению программ, цифровым образовательным ресурсам, а также вариантам организации проектной деятельности школьников при освоении СЦТ.

Изложение основного материала статьи. Сегодня разработаны примерные программы по искусственному интеллекту для основной и старшей школы. Программа «Искусственный интеллект» базового уровня для обучающихся 10-11 классов [10] включает два модуля: «Массивы в Python» и «Машинное обучение», каждый из которых играет важную роль в формировании компетенций учащихся в области ИИ.

Для знакомства школьников с возможностями искусственного интеллекта можно воспользоваться различными цифровыми ресурсами. Это материалы, размещенные на платформах «Моя школа», «Российская электронная школа», «ЯКласс». Многочисленными методическими материалами обучающиеся могут воспользоваться на сайте Всероссийской олимпиады по искусственному интеллекту (<https://ai.edu.gov.ru>). На сайте доступен обширный раздел «Об искусственном интеллекте», где представлены статьи и лекции по различным аспектам ИИ, включая историю, современные приложения и будущие перспективы. Кроме того, сайт содержит банк заданий олимпиады за прошлые годы с полноценным разбором задач и критериями их оценивания. Присутствуют также презентации и записи онлайн-занятий, посвященные подготовке к событию. Онлайн-занятия охватывают различные этапы подготовки, от отборочного до заключительного, с подробным разбором способов выполнения заданий. Онлайн-курсы для школьников представлены на сайте Академии искусственного интеллекта (<https://ai-academy.ru/>). Здесь также размещены материалы различных онлайн мероприятий, задания олимпиад и хакатонов, тренировочные задания. Онлайн-курсы для школьников размещены также на некоторых онлайн платформах. Например, МООК «Быстрый старт в искусственный интеллект» на платформе Степика (<https://stepik.org>).

Много материалов по искусственному интеллекту можно найти на сайте проекта «Урок цифры» (<https://урокцифры.рф>). Например, на уроке «Искусственный интеллект в стартапах» (<https://clck.ru/3B4XFR>) обучающиеся обсуждают понятие искусственного интеллекта и стартапов, смотрят анимационный ролик о процессе создания стартапа и его этапах. Затем выполняют задания в онлайн-тренажере, включая выбор идеи, исследование целевой аудитории,

разработку прототипа и тестирование продукта. Школьники работают в командах, обсуждают задачи и принимают совместные решения. В конце занятия проводят рефлексию, обсуждают результаты работы и делают выводы о возможностях применения ИИ в стартапах и значимости командной работы в технологическом предпринимательстве.

Одним из вариантов использования при освоении ИИ проектной деятельности является программирование чат-ботов. Это могут быть помощники ученикам при освоении тех или иных тем; чат-боты для моделирования ситуаций при изучении иностранных языков; чат-боты для знакомства со школой, вузом; чат-боты для сайтов, для акций и мероприятий и т.п. Опыт разработки чат-ботов учениками представлен в статье [1].

Назовем некоторые элективные курсы для освоения виртуальной и дополненной реальности: «VR/AR-квантум: тулжит» (автор: И.А. Кузнецова, <http://surl.li/wafwum>), «Разработка виртуальной и дополненной реальности» с использованием оборудования центра «IT-куб» (авторы: С.Г. Григорьев, М.А. Родионов, О. А Кочеткова, <https://clck.ru/aJjET>), «Технологии VR-разработки на платформе Varwin» (автор: С.В. Назаров, <https://clck.ru/345fxu>).

Представим авторскую программу курса внеурочной деятельности «Разработка приложений виртуальной и дополненной реальности» (автор: А.В. Бойко, <https://clck.ru/37GA7c>). Цель программы: формирование знаний и навыков работы с VR/AR-технологиями через использование учебно-исследовательской и проектной деятельности. Перечислим задачи программы. Обучающие: обучить основам создания виртуальных и дополненных объектов и сред; сформировать навыки работы с программным обеспечением для создания виртуальных и дополненных объектов и сред; изучить принципы взаимодействия пользователя с виртуальными и дополненными объектами и средами. Развивающие задачи: развивать креативное мышление и способности к инновационному мышлению, творческий потенциал; развивать коммуникативные навыки и умения выражать свои мысли и идеи, умения работать в команде и сотрудничать при создании виртуальных и дополненных объектов и сред; способствовать развитию навыков анализа и синтеза информации, критического мышления, решения проблем; развивать навыки учебно-исследовательской и проектной деятельности. Воспитательные задачи: воспитание у обучающихся культуры использования современных технологий и осознанного отношения к ним; развитие у обучающихся ответственности за свои действия в информационном пространстве; воспитание интереса к науке и технике, а также к профессиям, связанным с использованием виртуальной и дополненной реальности; формирование у обучающихся уверенности в своих возможностях и способности к саморазвитию и самосовершенствованию; сформировать понимание роли «сквозных» цифровых технологий в современном мире. Программа курса ориентирована на обучающихся 7-9 классов, объем программы 34 часа.

Рассмотрим содержание элективного курса. В первом разделе «Введение в AR/VR» рассматриваются основные понятия виртуальной и дополненной реальности, принципы технологии AR/VR, обучающиеся создают свой первый проект. Во втором разделе «Создание виртуальных и дополненных объектов и сред» участники курса знакомятся с программами Varwin XRMS и EV Toolbox. Третий раздел посвящен проектной деятельности в сфере виртуальной и дополненной реальности. Четвертый раздел – совместная работа в проекте «Моделирование виртуальной реальности» (<http://surl.li/zapjya>).

Создание AR/VR приложений лучшим образом осуществляется в рамках проектно-исследовательской деятельности обучающихся [9]. Приведем примеры проектных заданий для осваивающих курс «Разработка приложений виртуальной и дополненной реальности» (табл. 1).

Таблица 1

Примеры проектных заданий по AR/VR

Тема	Требования к приложению
Создание VR-приложения для контроля знаний по биологии «Анатомия человека»	Сцена должна содержать: справочные материалы по анатомии человека (плакаты, видео, модели), скелет, модели органов человека, текст задания. Использована локация: школьный класс. Необходимо использовать механику, позволяющую отражать правильность расстановки органов человека. Используются пакеты: Анатомия, Пакет пользовательских интерфейсов. Используются объекты (минимум): Мозг, Сердце, Легкие, Пищеварительный тракт и желудок, Поджелудочная железа, Желчный пузырь, Печень, Кишечник, Половая система, Трахея, Скелет, Кровеносная система. Приложение предназначено для проверки знаний обучающихся по теме «Строение человека», а именно расположение органов человека (9 класс).
Создание VR-приложения для контроля знаний по информатике «Алгебра логики»	На сцене присутствует разветвляющаяся сеть лампочек, имитирующая логическую схему, кнопки, текст задания. Использована локация: Коридоры Sci-Fi/Школьный класс. Необходимо использовать механику включения/выключения лампочек (1/0) для восстановления логической схемы (конъюнкция, дизъюнкция, отрицание). Используются пакеты: Набор базовых объектов, Пакет пользовательских интерфейсов. Используются объекты (минимум): Кнопка, Простая лампочка, Куб. Приложение предназначено для проверки знаний обучающихся по теме «Основы алгебры логики» (8 класс).
Создание виртуальной экскурсии в формате 360 «Виртуальная экскурсия по школе»	В проекте должны быть использованы изображения в формате 360, реализован переход между ними. Требуется использовать высокочеткие панорамные изображения. Приветствуется аудио сопровождение, справочная информация. Данное приложение позволит познакомить поступающих/переводящихся в школу с интерфейсом дистанционно.

Создание AR-приложения для урока в начальной школе «Ожившие» картинки»	В данном приложении необходимо использовать маркерную технологию дополненной реальности, где маркерами должны выступать изображения со страниц учебника. В качестве «дополнения» к реальности можно использовать анимированные 3D-модели, видео, 3D-модели без анимации. Приложение позволяет визуализировать, анимировать изображение и тем самым привлечь больше внимания младших школьников к страницам учебника.
------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Хорошим способом знакомства с технологиями искусственного интеллекта, виртуальной и дополненной реальности является использование веб-квестов. Авторами разработан веб-квест «Сквозные цифровые технологии» (<https://sites.google.com/view/skvoz-technology>). Квест может быть полезным и интересным всем тем, кто интересуется новыми научно-техническими направлениями.

Выводы. Сегодня происходит цифровая трансформация образования. Одним из ее направлений является использование перспективных цифровых технологий. Для освоения школьниками искусственного интеллекта, виртуальной и дополненной реальности следует использовать возможности внеурочной деятельности. Внеурочная деятельность – неотъемлемая часть образовательной деятельности современной школы. Сегодня это указано и в обновленном ФГОС [14]. Рассмотрены возможности освоения ИИ, AR/VR технологии в рамках внеурочной деятельности. Разработка приложений на основе ИИ, создание AR/VR приложений – отличная возможность для организации проектно-исследовательской деятельности обучающихся.

При отсутствии в школе необходимого оборудования хорошим решением может быть сотрудничество школы с педагогическим вузом, проведение занятий на базе университетских технопарков [2]. И, конечно, для внедрения СЦТ в образовательный процесс школы необходимо сопровождение учителей в области сквозных цифровых технологий [13].

Литература:

1. Богданова, А.Н. Чат-боты как компонент содержания обучения основам искусственного интеллекта в школе / А.Н. Богданова, Г.А. Федорова // Информатика в школе. – 2022. – № 2. – С. 39-45
2. Галустов, А.Р. Технопарк универсальных педагогических компетенций в структуре подготовки будущих учителей / А.Р. Галустов, С.К. Карабахян // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2022. – №8-3. – С. 48-50
3. Гальчук, А.А. Компьютер, педагог и умная школа: идеи Интернета вещей в образовательных учреждениях региона / А.А. Гальчук // Инновационные технологии в науке, технике, образовании. – 2017. – Т. 3. – № 4. – С. 33-35
4. Григорьев, С.Г. Образовательные возможности технологий дополненной и виртуальной реальности / С.Г. Григорьев, М.А. Родионов, О.А. Кочеткова // Информатика и образование. – 2021. – № 10. – С. 43-56
5. Гриншкун, А.В. Возможные подходы к созданию и использованию визуальных средств обучения информатике с помощью технологии дополненной реальности в основной школе / А.В. Гриншкун, И.В. Левченко // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. – 2017. – №3. – С. 267-271
6. Долгая, О.И. Искусственный интеллект и обучение в школе: ответ на современные вызовы / О.И. Долгая // Школьные технологии. – 2020. – № 4. – С. 29-38
7. Круподерова, Е.П. Технологии цифрового образования / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова. – Н. Новгород: Мининский университет, 2022. – 204 с.
8. Мирзоев, М.С. Методика обучения основам искусственного интеллекта в школьном курсе информатики / М.С. Мирзоев, А.И. Нижников // Чебышевский сборник. – 2023. – № 24(1). – С. 276-293
9. Пичужкина, Д.Ю. Проектная деятельность с использованием технологии дополненной реальности / Д.Ю. Пичужкина, Е.А. Гордеева // В сборнике «Цифровые технологии в науке и образовании». Сборник статей по материалам VIII Всероссийской студенческой научно-практической конференции. – Нижний Новгород: Мининский университет. – 2022. – С. 38-41
10. Примерная рабочая программа «Искусственный интеллект (базовый уровень)» 10-11 классы. – URL: <https://fgosreestr.ru/oor/279> (дата обращения: 09.09.2024)
11. Рыжова, Н.И. Тенденции развития содержания внеурочной деятельности школьников по информатике и математике в условиях информатизации и модернизации российского образования / Н.И. Рыжова, И.И. Трубина // Преподаватель XXI век. – 2016. – №4. – С. 95-107
12. Самерханова, Э.К. Технологии искусственного интеллекта: новые возможности в опережающей подготовке педагога / Э.К. Самерханова // В сборнике «Образование в цифровую эпоху: опыт, проблемы и перспективы». Сборник статей по материалам международной научно-практической конференции преподавателей, студентов, аспирантов, докторантов и заинтересованных лиц. – Нижний Новгород, 2021. – С. 132-136
13. Самерханова, Э.К. Сопровождение учителей технологического профиля в области сквозных цифровых технологий / Э.К. Самерханова, Е.П. Круподерова, А.В. Моисеенко // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2023. – № 4 (41). – С. 203-208
14. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный приказом Минпросвещения России от 31 мая 2021 г., № 287. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920> (дата обращения: 09.09.2024)
15. Черенкова, В.М. Проектирование рабочих программ внеурочной деятельности по информатике / В.М. Черенкова // Научные вестн. – 2021. – № 1(30). – С. 81-85

УДК 378.14

старший преподаватель Круподёрова Климента Руслановна

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

студентка Амосова Наталья Сергеевна

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

СОПРОВОЖДЕНИЕ СОВМЕСТНОЙ СЕТЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В РАМКАХ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

Аннотация. Цель статьи – рассмотреть возможности сопровождения совместной сетевой проектной деятельности будущих учителей в цифровой среде образовательной программы. Это сопровождение должно включать методическую и организационную составляющие. Методическая составляющая содержит совокупность программно-методических материалов, таких как: портфолио проектов; комплекс проектных заданий; электронные учебно-методические комплексы дисциплин и практик; банк примеров проектов и продуктов проектной деятельности; оценочные материалы. Проанализирован дидактический потенциал необходимых для сопровождения сетевой проектной деятельности цифровых инструментов и ресурсов. Представлены такие инструменты как вики, облачные сервисы, сервисы онлайн-визуализации. Приведены примеры информационных продуктов, созданных в ходе совместной сетевой деятельности. Организационная составляющая обеспечивает взаимодействие преподавателей и студентов, студентов между собой с использованием ресурсов цифровой среды образовательной программы. Преподаватель может выступать в роли консультанта, разработчика и организатора проектов, фасилитатора, эксперта, а также привлекать к взаимодействию со студентами учителей, магистрантов, других экспертов. В ходе сетевой проектной деятельности формируются образовательные сообщества студентов. Особый эффект сетевой проектной деятельности проявляется, когда студенты сами совместно с педагогами становятся разработчиками Интернет-проектов для школьников.

Ключевые слова: совместная сетевая деятельность, сопровождение, цифровая образовательная среда, проект, цифровые инструменты.

Annotation. The objective of the article is to consider the possibilities of supporting joint network project activities of future teachers in the digital environment of the educational program. This support should include methodological and organizational components. The methodological component contains a set of program and methodological materials, such as: a portfolio of projects; a set of project assignments; electronic educational and methodological complexes of disciplines and practices; a bank of examples of projects and products of project activities; assessment materials. The didactic potential of the digital tools and resources necessary for supporting network project activities is analyzed. Such tools as wiki, cloud services, online visualization services are presented. Examples of information products created in the course of joint network activities are given. The organizational component ensures interaction between teachers and students, students with each other using the resources of the digital environment of the educational program. The teacher can act as a consultant, developer and organizer of projects, facilitator, expert, and also involve teachers, graduate students, and other experts in interaction with students. In the course of network project activities, educational communities of students are formed. A special effect of network project activities is manifested when students themselves, together with teachers, become developers of Internet projects for schoolchildren.

Key words: joint network activities, support, digital educational environment, project, digital tools.

Введение. Огромное значение для формирования необходимых компетенций обучающихся имеет образовательная среда вуза. Средовой подход в образовании развивался в работах таких ученых, как Т.В. Менг, Л.И. Новикова, В.И. Слободчиков, В.А. Ясвин и др. Средовой подход заключается в целенаправленном использовании возможностей среды в педагогическом процессе. Применением термина «информационно-образовательная среда» подчеркивается значение современных информационных и коммуникационных технологий как основы построения данной среды. Понятие «информационно-образовательной среды» появилось более 30 лет назад.

В эпоху цифровой трансформации образования мы говорим о формировании цифровой образовательной среды (ЦОС). Авторы исследований возможностей цифровых образовательных сред педагогических вузов рассматривают их для реализации компетентного подхода в обучении будущих учителей [2, 15], активизации познавательной деятельности обучающихся [3], организации самостоятельной работы [10, 16], реализации инновационного потенциала университета [12]. Использованию возможностей цифровых сред основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) посвящены исследования О.Ф. Брыксиной и Е.П. Круподеровой [1], Э.К. Самерхановой [14]. Организация проектной деятельности будущих учителей в цифровой среде образовательной программы рассматривается в статьях [6, 11].

Сегодня важнейшим ресурсом развития человеческого потенциала выступают сетевые формы организации людей. Поэтому важной педагогической задачей при формировании проектной компетентности будущих учителей становится задача использования возможностей организации сетевого взаимодействия студентов в рамках цифровой среды ОПОП.

Цель статьи – рассмотреть возможности организации совместной сетевой деятельности будущих учителей в условиях цифровой образовательной среды ОПОП, проанализировать дидактический потенциал необходимых для сопровождения проектной деятельности цифровых инструментов и ресурсов.

Изложение основного материала статьи. Под совместной сетевой проектной деятельностью будущих учителей будем понимать специально организованный целенаправленный процесс, обеспечиваемый соответствующим содержанием и характером взаимодействия его участников, осуществляемый в условиях цифровой образовательной среды вуза с использованием проектного метода и соответствующих сетевых инструментов и ресурсов. Организация такой деятельности способствует эффективному использованию самостоятельной работы студентов, роль которой в последнее время постоянно увеличивается [13]; осуществлению взаимобучения будущих учителей в условиях формирующихся образовательных сообществ [9]; подготовке к организации совместной деятельности школьников в цифровой среде [7].

В ходе совместной сетевой деятельности будущих учителей происходит их взаимообучение в разных вариантах: обмен собственным цифровым контентом; разработка и проведение дистанционных мастер-классов, как по собственной инициативе, так и под руководством преподавателя; описание передового педагогического опыта, подготовленного в ходе педагогических практик; организация различных дистанционных интерактивных мероприятий («мозговых штурмов», баркемпов, круглых столов в форме World cafe и т.п.).

Взаимообучение будущих учителей происходит при совместном проведении исследований в ходе сетевой проектной деятельности. Причем в ходе такой проектной деятельности могут формироваться команды, как состоящие из студентов; из

студентов и преподавателей вуза; из студентов и школьников; из студентов, учителей и школьников. В ходе проектной деятельности возможно получение знаний, полезных навыков от экспертов.

Наибольший синергический эффект от совместной сетевой проектной деятельности может быть получен, когда будущие учителя становятся членами команд, включающими преподавателей педвузов, учителей и администрацию школ, работающими над решением актуальных проблем регионального образования. Пример такого взаимодействия приведен в статье [5].

Для сопровождения сетевой проектной деятельности будущих учителей цифровая образовательная среда должна быть насыщена различными информационными ресурсами, цифровыми инструментами и сервисами для сбора информации, коммуникации, проведения совместных исследований и презентации полученных результатов. А также необходимы инструменты для создания электронных учебно-методических комплексов, массовых открытых онлайн курсов, банков примеров и т.п.

При организации проектной деятельности обучающихся следует им рекомендовать использование различных электронных библиотечных систем, электронных словарей и энциклопедий; справочных поисковых систем.

Организация взаимодействия участников сетевой проектной деятельности может осуществляться с помощью видеоконференций, чатов, в документах совместного редактирования, на онлайн досках. Хорошие возможности по организации совместной деятельности имеются у образовательной платформы Сферум (<https://sferum.ru>). Сегодня эта платформа используется в большинстве образовательных организаций, в т.ч. в Мининском университете. В сервисе «Интерактивная доска» Сферум присутствует достаточное количество шаблонов, позволяющих в онлайн- или офлайн-режиме совместно обсуждать идеи, выстраивать траекторию по работе над проектом, распределять задачи.

Для планирования деятельности, сбора информации, проведения совместных исследований, оформления их результатов следует использовать сервисы Веб 2.0 [8]. В начале 21 века претерпела изменение концепция развития Интернета, которая получила название Веб 2.0. Авторы учебного пособия [4] отмечают следующие важные свойства сетевых сервисов: доступность, мультимедийность, простота использования. Для нас же наибольшую ценность имеет социальность сервисов, их потенциал для использования в совместной сетевой деятельности, обеспечение сотрудничества участников взаимодействия.

Одним из наиболее популярных инструментов совместной деятельности является сервис вики, поддерживающий простой способ создания коллективного гипертекста. Вики часто используется для создания портфолио проектов, оформления вики-отчетов о результатах исследовательской деятельности обучающихся. У Мининского университета имеется свой вики-сайт. Оформляя свои вики-отчеты в проектах обучающиеся используют разнообразные сетевые инструменты: инфографику, карты памяти, онлайн ленты времени, облака слов, онлайн презентации и интерактивные газеты, инструменты онлайн анкетирования и пр.

Для организации сбора информации; проведения «мозговых штурмов»; создания совместных каталогов; проведения опросов; организации планирования и составления отчетности; построения и анализа диаграмм и т.п. используются облачные технологии. Для формирования проектно-сетевой компетентности будущих учителей эффективным является применение сервисов онлайн визуализации (ментальных карт, «рыбьих скелетов», временных лент, SWOT-анализа, диаграмм Венна и т.п.).

Примеры информационных продуктов, созданных в ходе сетевой проектной деятельности будущих бакалавров направления подготовки «Педагогическое образование»:

- вики-статья с исследованием информационной безопасности в проекте «На пути к информационному обществу» (<https://clck.ru/3AhkNh>);
- ментальная карта «Угрозы информационной безопасности» (<https://clck.ru/3Ahm29>);
- совместная Яндекс-презентация «Сравнение приложений дополненной реальности» (<https://disk.yandex.ru/i/jXKRvESbkSIHQw>);
- лента времени «История электронного обучения» (<https://www.timetoast.com/timelines/3059608>);
- онлайн доска «Этапы проектной деятельности» (<https://clck.ru/3BAw3H>).

Что касается инструментария для подготовки преподавателем цифрового контента для поддержки совместной сетевой деятельности то, это системы дистанционного обучения, типа Moodle, платформы для создания массовых открытых онлайн курсов (государственная информационная система «Современная цифровая образовательная среда», «Универсарium», Степик), вики для размещения портфолио проектов, облачные хранилища для размещения банков примеров, конструкторы сайтов для создания мастер-классов и т.п.

При организации сопровождения сетевой проектной деятельности будущих учителей в цифровой образовательной среде ОПОП преподаватель использует два взаимосвязанных направления работы со студентами. Во-первых, непосредственное участие во взаимодействии в рамках формирующихся сетевых образовательных сообществ с использованием как очного формата взаимодействия, так и синхронного и асинхронного дистанционного способа. Преподаватель может выступать в роли консультанта, разработчика и организатора проектов, фасилитатора, эксперта, а также привлекать к взаимодействию со студентами учителей, магистрантов, других экспертов. Во-вторых, преподаватель мотивирует будущих учителей на самостоятельное сетевое взаимодействие, командную работу, передачу друг другу знаний и умений в формате «горизонтального обучения».

Выводы. В статье выполнен анализ возможностей цифровой образовательной среды ОПОП для сопровождения совместной сетевой проектной деятельности будущих учителей. Это сопровождение должно включать методическую и организационную составляющие. Методическая составляющая содержит совокупность программно-методических материалов, таких как: портфолио проектов; комплекс проектных заданий; электронные учебно-методические комплексы дисциплин и практик; массовые открытые онлайн курсы, насыщенные самостоятельными работами с коллективной сетевой деятельностью; банк примеров проектов и продуктов проектной деятельности; оценочные материалы.

Организационная составляющая обеспечивает взаимодействие, в т.ч. сетевое, преподавателей и студентов, студентов между собой с использованием ресурсов цифровой образовательной среды ОПОП.

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 компетентностного подхода в педагогическом вузе / О.Ф. Брыксина, К.Р. Круподерова // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т. 6. – № 4 (25). – С. 6.

3. Ваганова, О.И. Активизация познавательной деятельности обучающихся средствами информационной образовательной среды / О.И. Ваганова, М.П. Прохорова // Научные исследования и разработки. Социально-гуманитарные исследования и технологии. – 2018. – Т. 7. – № 1. – С. 43-48
4. Зенкина, С.В. Сетевая проектно-исследовательская деятельность обучающихся: учебное пособие для вузов / С.В. Зенкина, К.К. Герасимова, О.П. Панкратова. – М.: Издательство Юрайт, 2021. – 152 с.
5. Коротков, А.М. Методика подготовки педагогов к профессиональной деятельности в сетевом формате в условиях интеграции педагогического вуза с региональной системой образования / А.М. Коротков, Д.В. Земляков, О.А. Карпушова // Известия ВГПУ. – 2022. – №8 (171). – С. 4-10
6. Круподерова, Е.П. Организация проектной деятельности студентов в рамках цифровой образовательной среды ОПОП / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова, К.С. Савина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-2. – С. 111-114
7. Круподерова, Е.П. Формирование готовности будущих учителей к организации проектной деятельности обучающихся в цифровой среде / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-3. – С. 163-165
8. Круподерова, К.Р. Использование сервисов Веб 2.0 в проектной деятельности будущих педагогов / К.Р. Круподерова, Н.С. Барсук, А.В. Бойко // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-1. – С. 232-235
9. 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
10. 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
11. Носкова, Т.Н. Цифровая среда поддержки проектной деятельности студентов бакалавриата профиля «Технологическое образование» в высшей школе / Т.Н. Носкова, Н.Д. Козина // Terra Linguistica. – 2021. – № 12 (3). – <https://doi.org/10.18721/JHSS.12307>
12. Петрищев, И.О. Создание цифровой среды – путь повышения качества образования / И.О. Петрищев // Ярославский педагогический вестник. – 2020. – №6 (117). – С. 8-13
13. 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.
14. Самерханова, Э.К. Подготовка руководителей профессиональных образовательных программ к работе в условиях цифровой среды вуза / Э.К. Самерханова, М.А. Балакин // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т. 8. – №2. – С. 4.
15. Samerkhanova, E.K. Implementation of the competence approach with the help of network project activities / E.K. Samerkhanova, E.P. Krupoderova, K.R. Krupoderova, L.N. Bakhtiyarova, A.V. Ponachugin, T.I. Kanyanina // Opcion. – 2019. – Т. 35, № Special Issue 19. – Pp. 565-590
16. Smirnova, Zh.V. The role of students' classroom independent work in higher educational institutions / Zh.V. Smirnova, M.L. Gruzdeva, Zh.V. Chaykina, O.S. Terekhina, A.A. Tolsteneva // Indian Journal of Science and Technology. – 2016. – Vol. 9. – № 22. – Pp. 955-968

Педагогика

УДК 371.4

кандидат педагогических наук, доцент Кудрявцева Елена Юрьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Горно-Алтайский государственный университет» (г. Горно-Алтайск);

кандидат педагогических наук, доцент Сазонова Ольга Константиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Горно-Алтайский государственный университет» (г. Горно-Алтайск);

кандидат педагогических наук, доцент Кергилова Наталья Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Горно-Алтайский государственный университет» (г. Горно-Алтайск)

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме современного общества – ценностным ориентациям. В настоящее время особенно значимым становится изучение условий и закономерностей формирования ценностных ориентаций младших подростков в условиях современной информационно-коммуникативной среды. В рамках педагогического исследования особый интерес представляют ценностные ориентации и особенности их формирования у младших подростков в условиях общеобразовательной школы. Именно в этом возрасте формируются основы мировоззрения. Значение же деятельности организаций общего образования определяется тем, что именно образование как институт социализации и механизм человеческого развития, наряду с семейным воспитанием и общественной средой, выступает действенным инструментом формирования ценностных ориентаций. Необходимость формирования ценностных ориентаций в младшем подростковом возрасте обусловлена требованиями новой концепции воспитания, отраженной в Примерной рабочей программе воспитания для общеобразовательных организаций. В данной связи ценностные ориентации подростков представляют собой элемент структуры личности, отражают ее готовность к действиям по удовлетворению индивидуальных потребностей и достижению социально значимых целей, а также избирательные отношения к ценностям как ориентирам человеческого поведения (Федеральный закон от 31.07.2020 г. № 304-ФЗ О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»). Содержание статьи подготовлено по материалам выполненного магистерского исследования по теме «Роль современной информационно-коммуникативной среды в формировании ценностных ориентаций младших подростков», апробированного в ходе опытно-экспериментальной работы на базе МБОУ «Лицей № 6 г. Горно-Алтайска» в 2022-2023 году. В статье представлены результаты апробированной программы «Формирование ценностных ориентаций младших подростков в условиях информационно-коммуникативной среде».

Ключевые слова: ценности, ценностные ориентации, информационно-коммуникативная среда, информационное общество, информационно-коммуникативные технологии.

Annotation. The article is devoted to an urgent problem of modern society – value orientations. Currently, the study of the conditions and patterns of the formation of value orientations of younger adolescents in the modern information and communication environment is becoming especially important. Within the framework of pedagogical research, value orientations and the peculiarities of their formation in younger adolescents in general education schools are of particular interest. It is at this age that the foundations of a worldview are formed. The importance of the activities of general education organizations is determined by the fact that it is education as an institution of socialization and a mechanism of human development, along with family education and the social environment, that acts as an effective tool for the formation of value orientations. The need to form value orientations in early adolescence is due to the requirements of a new concept of education, reflected in the Approximate Work program of education for general education organizations. In this regard, the value orientations of adolescents represent an element of the personality structure, reflect its readiness to act to meet individual needs and achieve socially significant goals, as well as selective attitudes towards values as benchmarks of human behavior (Federal Law No. 304-FZ of 07/31/2020 On Amendments to the Federal Law "On Education in the Russian Federation"). The content of the article is based on the materials of the completed master's study on the topic «The role of the modern information and communication environment in the formation of value orientations of younger adolescents», tested during experimental work on the basis of MBOU «Lyceum No. 6 Gorno-Altaysk» in 2022-2023. The article presents the results of the proven program "Formation of value orientations of younger adolescents in an information and communication environment».

Key words: values, value orientations, information and communication environment, information society, information and communication technologies.

Введение. Проблема ценностей и их формирование активно обсуждается и исследуется в рамках различных научных направлений. В настоящее время актуальным становится переоценка личностных ценностей, усиливается заинтересованность общества к проблеме формирования ценностей личности, коррекции негативных установок, что говорит о важности и значимости исследуемых явлений. Ценностные ориентации выступают значимой частью человеческой личности и становятся инструментом для оценивания происходящих жизненных ситуаций. В связи с этим формирование ценностных ориентаций выступает неотъемлемой частью развития человека как личности. Проблема ценностей затронута в исследованиях таких ученых и педагогов-практиков как Б.Г. Ананьев, М.В. Богусловский, Б.С. Гершунский, Д.А. Леонтьев, В.А. Караковский, Н.Д. Никандров и др. Вопросы формирования ценностных ориентации подростков освещены в работах Л.П. Буйевой, Н.Д. Никандрова, А.С. Шарова и др.

Формирование ценностных ориентаций у современного подрастающего поколения является одним из важных и приоритетных направлений в настоящее время. Сегодня современные подростки в будущем будут транслировать принятую для себя систему ценностей и закладывать ее в следующее поколение. От того, какие ценности будут сформированы у подростков сегодня, насколько они будут готовы к новому типу социальных отношений, будут зависеть путь и перспективы развития нашего общества.

В настоящий период развитие информационно-коммуникативных технологий значительно изменило информационный поток. Информационно-коммуникативная среда является источником формирования и преобразования ценностей личности субъектов взаимодействия, влияет на личность посредством интернета, СМИ, интерактивных сообществ, чатов.

По мнению А.В. Петровой «современную информационную среду можно определить как совокупность информационных условий существования субъекта (наличие информационных ресурсов и их качество, развитость информационной инфраструктуры), а также социально-экономических и культурных условий реализации процессов информатизации. Информационная среда со всеми своими составляющими (электронные средства массовой коммуникации – радио, телевидение, Интернет; компьютеризация всех сфер жизни) стала настолько глобальным явлением в жизни современного человека» [13, С. 4].

Личность попадает под влияние информационных потоков (телевидение, видеофильмы, компьютерные игры, виртуальная среда общения, онлайн мероприятия) и важно запустить возможности информационно-коммуникационной среды в формировании ценностных ориентиров в младшем подростковом возрасте, умения дифференцировать положительное и негативное и следовать своим внутренним установкам, рефлексировать последствия проявления того или иного поведения.

Изложение основного материала статьи. С целью выявления особенностей формирования ценностных ориентаций в младшем подростковом возрасте был проведен формирующий эксперимент, направленный на исследование уровня сформированности ценностных ориентаций. Исследование проводилось в МБОУ «Лицей №6 им. И.З. Шуклина г. Горно-Алтайска».

Для примера обратимся к анализу одной из проведенных методик. Изучение устойчивости ценностных предпочтений «Положительные и отрицательные качества» автор Д.А. Тулинов [5] показало, что:

– в 5-х классах значимыми положительными качествами называются аккуратность (128 человек), вежливость (126 человек), заботливость (125 человек), честность (122 человека), ответственность (121 человек);

– в 6-х классах обучающиеся выделяют такие положительные качества, как честность (139 человек), вежливость и благородство (135 человек), доброжелательность и справедливость (134 человека), заботливость (133 человека), аккуратность (130 человек).

Выбранные качества свидетельствуют о внутренней потребности каждого человека быть в благополучном окружении, доверять людям, осознавать свою значимость и ценность. Стремление каждого человека, чтобы люди хорошо относились друг к другу, было взаимопонимание, доброжелательность и сопереживание.

При выборе отрицательных качеств обучающиеся указывали следующие:

– в 5-х классах ребята в первую очередь указывали на непорядочность (125 человек), скупость (121 человек), жадность (120 человек), недобросовестность (119 человек), лживость и грубость (118 человек);

– в 6-х классах приоритетными отрицательными названы такие качества, как жадность (140 человек), недобросовестность (136 человек), агрессивность (132 человека), жестокость (129 человек), лживость (127 человек).

Выбранные качества свидетельствуют о внутренней потребности каждого человека быть в благополучном окружении, доверять людям, осознавать свою значимость и ценность. Стремление каждого человека, чтобы люди хорошо относились друг к другу, было взаимопонимание, доброжелательность и сопереживание.

При выборе отрицательных качеств обучающиеся указывали следующие:

– в 5-х классах ребята в первую очередь указывали на непорядочность (125 человек), скупость (121 человек), жадность (120 человек), недобросовестность (119 человек), лживость и грубость (118 человек);

– в 6-х классах приоритетными отрицательными названы такие качества, как жадность (140 человек), недобросовестность (136 человек), агрессивность (132 человека), жестокость (129 человек), лживость (127 человек).

Анализ выбранных обучающимися отрицательных качеств свидетельствует о том, что проявление у людей обозначенных характеристик не принимается другими людьми, с ними не хочется общаться и быть с ними в одном окружении. Никто не хотел бы оказаться рядом с жестокими, агрессивными, грубыми, лживыми людьми.

В процессе дифференциации обозначенных положительных и отрицательных понятий было выявлено, что у обучающихся отсутствовало смысловое понимание таких качеств, как аккуратность, небрежность, отзывчивость, гордость, толерантность, принципиальность, скупость, искренность, пунктуальность, воля, уступчивость, бескорыстие, коммуникабельность, неряшливость, непорядочность.

Таким образом, результаты диагностики свидетельствуют о том, что среди обучающихся 5-х классов нет обучающихся с преобладанием негативных ценностей. Однако есть понимание в том, что людей с отрицательными ценностными качествами не всегда принимают в обществе, отсутствует потребность в общении с ними. В тоже время у детей присутствует противоречивость при выделении качеств, необходимых современному человеку.

Далее обучающимся было предложено ответить на несколько вопросов:

- Какие из предложенных положительных и отрицательных качеств вы можете отметить у себя?
- Какими из этих качеств, по вашему мнению, обладают ваши друзья?
- Какое из этих качеств для вас наиболее важное?
- Какое из качеств для вас самое отрицательное?

Выбор обучающимися ценностных предпочтений при ответе на обозначенные в методике вопросы представлен в таблице 2 приложения 4.

При ответе на первый вопрос следует отметить.

В 5-х классах ребята отмечают у себя такие положительные качества, как вежливость, честность, справедливость (104 человека), заботливость и доброжелательность (103 человека), ответственность и терпеливость (91 человек). Среди присутствующих отрицательных качеств у себя школьниками были отмечены следующие: равнодушие и застенчивость (63 человека), агрессивность (62 человека), грубость (59 человек), лживость (56 человек).

В 6-х классах обучающиеся отмечают у себя следующие положительные качества: доброжелательность (101 человек), вежливость (94 человека), справедливость (93 человека), отзывчивость (89 человек), честность (87 человек). Среди отрицательных качеств ребята выделяли: грубость (71 человек), скупость (64 человека), лживость и жадность (57 человек), агрессивность (56 человек), гордость (54 человека).

Однако при ответе на второй вопрос показатели значительно сокращаются. Положительные качества значительно преобладают над отрицательными. Срабатывает принцип – «Друг, всегда самый лучший»!

Приоритетное выделение обучающимися положительных качеств у своих друзей, тем не менее противоречит с последующими ответами. Так при ответе на третий вопрос о самом важном качестве для человека в современное время, школьники выделили такие качества, как: грубость (40 человек в 5-х и 55 человек в 6-х классах), жестокость (40 человек в 5-х и 66 человек в 6-х классах), агрессивность (29 человек в 5-х и 58 человек в 6-х классах), лживость (30 человек в 5-х и 62 человек в 6-х классах), трусость (24 человек в 5-х и 46 человек в 6-х классах), жадность (29 человек в 5-х и 65 человек в 6-х классах), непорядочность (26 человек в 5-х и 60 человек в 6-х классах). При индивидуальной беседе все прокомментировали свой выбор тем, что без данных качеств невозможно прожить в современное время.

Анализ ответов на четвертый вопрос показал, что все качества, так или иначе, выступают отрицательными с позиции школьников. В большинстве случаев выбор объясняется отсутствием качества у ребенка и внешней требовательностью, назиданием со стороны взрослых.

На основе полученных результатов при проведении входной диагностики была разработана и апробирована программа «Формирование ценностных ориентаций младших подростков в условиях информационно-коммуникативной среде».

В содержательном аспекте программа включала реализацию комплекса взаимосвязанных занятий на осознание собственных ценностных ориентаций, переоценку неконструктивных ценностных установок, развитие навыка ранжирования ценностей, создание условий для обращения к собственной ценностно-смысловой сфере.

Разработанный нами комплекс занятий предполагал практико-ориентированные занятия, направленные на формирование адекватной системы ценностных ориентаций младших подростков. Каждое занятие состояло из трех этапов: вводный, основной и заключительный.

В качестве основных методов организации деятельности обучающихся были выбраны – тренинг, упражнения, игры, видеоматериалы. Система работы была направлена на приобретение социального опыта в микросоциуме с целью понимания важности и необходимости общечеловеческих ценностей, которую дают возможность помогать друг другу, поддерживать, оценивать свою собственную деятельность и отношение к окружающим.

Выводы. В мире стремительного совершенствования инноваций важно запустить возможности информационно-коммуникационной среды в формировании ценностных ориентиров в младшем подростковом возрасте, умения дифференцировать положительное и негативное и следовать своим внутренним установкам, рефлексировать последствия проявления того или иного поведения.

Целесообразно максимально использовать потенциал информационно-коммуникационной среды и учитывать возможности применения информационно-коммуникационных инструментов:

- практическая коррекция негативных проявлений при общении, отработка техник выхода из конфликтной ситуации в парах в режиме онлайн-конференции;
- реализация практико-ориентированных онлайн проектов, где обучающимся предлагается посредством онлайн заданий выстроить стратегию поведения героя и проследить его последствия;
- разработка индивидуальных сценариев проявления позитивных и негативных поведенческих характеристик с последующей рефлексией полученной обратной связи.

Опытно-экспериментальная работа показала, что эффективным средством формирования у подростков ценностных ориентаций выступает информационно-коммуникационная среда, которая при правильном и целесообразном использовании способствует изменению ценностных смыслов и поведенческих характеристик ребят.

Исходя из результатов опытно-практической работы, мы можем сказать, что если проводить целенаправленную, организованную и систематическую работу по формированию нравственных ценностных ориентаций, то круг ценностных предпочтений у младших школьников увеличится.

Литература:

1. Агбария, О.К. Ценностные ориентации современных подростков / О.К. Агбария // СтРИЖ: студенческий электронный журнал. – 2020. – № 5. – С. 37-42. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43076132> (дата обращения: 10.09.2024). – Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU.
2. Данченко, Т.В. Компетентный подход в формировании нравственно-трудовых ценностей современных подростков / Т.В. Данченко, А.В. Жиенбаева, Л.В. Колбасина // Вестник Института культуры детства: сборник научных

статей по итогам международной научно-практической конференции в рамках XIX международного научно-творческого форума «Научные школы: Молодежь в науке и культуре XXI века» (13 ноября 2020 г.) / составитель Р.А. Литвак. – Челябинск, 2021. – Выпуск 21: Развитие личности в современном нестабильном мире. – С. 196-201. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46368607> (дата обращения: 15.08.2024). – Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU.

3. Зверева, Е.А. Трансформация ценностных ориентиров молодежи в современной информационно-коммуникационной среде / Е.А. Зверева, В.А. Хворова // Коммуникативные исследования. – 2022. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/transformatsiya-tsennostnyh-orientirov-molodezhi-v-sovremennoy-informatsionno-kommunikatsionnoy-srede> (дата обращения: 18.06.2023). – Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU.

4. Иванова, И.П. Взаимосвязь ценностных ориентаций современных подростков с их субъективной картиной жизненного пути / И.П. Иванова, А. Степанова // Актуальные проблемы правового, экономического и социально-психологического знания: теория и практика материалы IV Международной научно-практической конференции, 14 мая 2020 года: в 3 томах / Донбасская юридическая академия [и др.]. – Донецк, 2020. – Т. 3. – С. 293-298. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43126904&selid=43126933> (дата обращения: 25.08.2024). – Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU.

5. Изучение ценностных ориентаций подростков. Сборник диагностических методик. – URL: <https://kopilkaurokov.ru/klassnomuRukovoditeliu/prochee/sbornik-diagnosticheskikh-mietodik-izucheniia-tsiennostnykh-orientatsii-podrostkov-i-starshieklassnikov?ysclid=m14tm23vi9135951525> (дата обращения: 10.11.2023)

6. Ким, Т.Ф. Формирование системы ценностей современной молодежи как педагогическая проблема / Т.Ф. Ким // Аллея науки. – 2020. – Т. 2. – № 1 (40). – С. 737-741

7. Коптева, А.В. Воспитание ценностных ориентаций старших подростков в современном мире / А.В. Коптева // Новые информационные технологии как основа эффективного инновационного развития: сборник статей Международной научно-практической конференции, 14 января 2020 г. – Екатеринбург, 2020. – Ч. 1. – С. 146-148. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41718930> (дата обращения: 03.09.2024). – Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU.

8. Кочулова, О.А. Риски трансформации ценностных ориентаций современного подростка / О.А. Кочулова // Современная наука: проблемы и перспективы развития: сборник статей IV Международной научно-практической конференции: в 3 частях / под редакцией А.Э. Еремеева. – Омск, 2020. – Ч. 3. – С. 32-37. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44000715> (дата обращения: 15.09.2024). – Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU.

9. Локтева, Е.В. Направленность личности и ценностные ориентации подростков / Е.В. Локтева, А.М. Лесин // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: сб. трудов III Всероссийской научно-практической конференции (Евпатория, 11-12 декабря 2020 г.) / ООО «Издательство Типографии «Ариал». – Симферополь, 2021. – С. 99-104. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44819162> (дата обращения: 28.08.2024). – Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU.

10. Макшакова, К.К. Экологические ценностные ориентации современных подростков / К.К. Макшакова, М.А. Егорова // Социальная психология: вопросы теории и практики: материалы VI Международной научно-практической конференции памяти М.Ю. Кондратьева, 12-13 мая 2021 г. – Московский государственный психолого-педагогический университет. – Москва. – 2021. – С. 359-361. – URL: https://psyjournals.ru/files/120445/socpsy_qtp_2021.pdf (дата обращения: 15.09.2023)

11. Матурова, Д.Ф. Ценностные ориентации современных подростков / Д.Ф. Матурова // Социальное неравенство и социальная справедливость в российском обществе: содержательный и коммуникативный аспекты: сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции, Ульяновск, 29-30 октября 2021 г. / ответственный редактор О.В. Шиняева – Ульяновск, 2021. – С. 155-158. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47487615&pf=1> (дата обращения: 28.08.2024). – Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU.

12. Нечаева, Т.М. Ценностные ориентации современных подростков / Т.М. Нечаева // Проблемы психологического благополучия: материалы международной заочной научной конференции / отв. ред. С.А. Водяха, Ю.Е. Водяха. – Фергана; Екатеринбург, 2021. – С. 128-132. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=45830401> (дата обращения: 15.09.2024). – Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU.

13. Одияк, Е.В. Особенности ценностных ориентаций современных подростков / Е.В. Одияк // Молодой исследователь: вызовы и перспективы: сборник статей по материалам СХСIV международной научно-практической конференции / редкол.: Виштак О.В. [и др.]. – Москва, 2020. – № 47. – С. 101-104. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44539431> (дата обращения: 15.08.2024). – Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU.

14. Петрова, Е.В. Человек в информационной среде: социокультурный аспект / Е.В. Петрова; Рос. акад. наук, Институт философии. – М.: ИФРАН, 2014. – 137 с.

15. Плахотникова, Е.Н. Ценностные ориентации современных подростков / Е.Н. Плахотникова, А.Н. Гусак // Студенческий вестник. – 2021. – № 28, Ч. 1. – С. 55-57. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46463728> (дата обращения: 15.08.2024). – Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU.

16. Столбова, Е.А. Формирование основ ценностных ориентаций современных подростков посредством вовлечения в практики наставничества / Е.А. Столбова, В.С. Цилицкий // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2021. – № 1. – С. 197-209

17. Тамбовцева, А.Д. Ценностные ориентации современных подростков / А.Д. Тамбовцева // Наука молодых – будущее России: сборник научных статей 5-й Международной научной конференции перспективных разработок молодых ученых: сборник научных статей 10-11 декабря 2020 года: в 4 томах. – Курск, 2020. – Т. 1: Экономика. Гуманитарные науки. – С. 381-384. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44505614> (дата обращения: 11.09.2024). – Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU.

18. Чернова, А.Д. Влияние ценностных ориентаций на развитие личности современных подростков / А.Д. Чернова // Инновационные проекты и программы в психологии, педагогике и образовании: сборник статей Международной научно-практической конференции, 01 апреля 2021 г. / отв. ред. А.А. Сукиасян – Уфа, 2021. – С. 104-105. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=45592595> (дата обращения: 15.09.2024). – Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU.

19. Beshtokov, M.V. Komp'yuterno-interaktivnaya sistema kak sreda sotsializatsii sovremennoy molodezhi: struktura, potentsial i sotsializatsionnye riski. Avtoreferat diss. kand. sotsiolog. nauk [Interactive Computer System as Social Environment for

УДК 376.3

кандидат педагогических наук, доцент Кузеванова Анастасия Анатольевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет» (г. Барнаул);
кандидат педагогических наук, доцент Ковалева Анна Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет» (г. Барнаул)

**СПЕЦИФИКА СФОРМИРОВАННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Аннотация. В современных образовательных стандартах одной из первостепенных задач определяется формирование у младших школьников универсальных учебных действий. В данное понятие включается совокупность способов действий ребенка, на которых базируется его способность к самостоятельному освоению и присвоению знаний из различных областей. Из представленных видов указанных действий (коммуникативных, регулятивных, познавательных) последние обеспечивают способность к познанию обучающимися окружающего мира. В статье обосновывается значимость изучения вопросов сформированности познавательных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития. На основе анализа источников и литературы авторами указывается, что период обучения в начальной школе является сензитивным для их формирования. Выделены специфические особенности сформированности данного вида учебных действий. Исходя из этого, исследователями делается вывод о необходимости проведения целенаправленной коррекционно-развивающей работы, базирующейся на объективных и достоверных данных. С этой целью было организовано и реализовано диагностическое исследование в рамках следующих направлений: исследование сформированности общеучебных, логических универсальных учебных действий и действий по постановке и решению проблем. В результате была выявлена следующая совокупность особенностей сформированности познавательных универсальных учебных действий: трудности в процессе классификации, синтеза, анализа, обобщения объектов, предметов, явлений, построения причинно-следственных связей и т.д. В заключении делается вывод относительно необходимости организации целенаправленного психолого-педагогического сопровождения, обеспечивающего формирование познавательных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития.

Ключевые слова: познавательные универсальные учебные действия, обучающиеся с задержкой психического развития.

Annotation. In modern educational standards, one of the primary tasks is the formation of universal educational actions in primary school students. This concept includes a set of methods of a child's actions, on which his ability to independently master and acquire knowledge from various fields is based. Of the presented types of these actions (communicative, regulatory, cognitive), the latter provide the ability of students to cognize the world around them. The article substantiates the importance of studying the issues of the formation of cognitive universal educational actions in primary school students with mental retardation. Based on the analysis of sources and literature, the authors indicate that the period of study in primary school is sensitive for their formation. Specific features of the formation of this type of educational actions are highlighted. Based on this, the researchers conclude that it is necessary to carry out targeted correctional and developmental work based on objective and reliable data. For this purpose, a diagnostic study was organized and implemented in the following areas: a study of the formation of general educational, logical universal educational actions and actions for setting and solving problems. As a result, the following set of features of the formation of cognitive universal educational actions was identified: difficulties in the process of classification, synthesis, analysis, generalization of objects, subjects, phenomena, construction of cause-and-effect relationships, etc. In conclusion, a conclusion is made regarding the need to organize targeted psychological and pedagogical support that ensures the formation of cognitive universal educational actions in primary school students with mental retardation.

Key words: cognitive universal educational activities for students with mental retardation.

Введение. Введение Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) обуславливает необходимость выстраивания образовательного процесса таким образом, чтобы младшие школьники не просто получали знания, умения и навыки, занимая пассивную позицию в процессе обучения, но и действовали, проявляли самостоятельность, овладевали действиями, обеспечивающими умение учиться [9]. В этом ключе, согласно положениям Стандарта, у обучающихся должны быть сформированы универсальные учебные действия, являющиеся основой для приобретения межпредметных знаний, получения опыта познания и реализации различных видов деятельности обучающегося.

Анализ литературы и источников позволил определить, что выделяют следующие виды универсальных учебных действий: регулятивные, коммуникативные и познавательные [3, 8]. Последние из перечисленных, обеспечивают формирование у детей младшего школьного возраста способности самостоятельного построения процесса изучения и познания окружающего мира, представляя самую многочисленную группу. Подчеркнем, что период обучения в начальной школе для формирования данного вида универсальных учебных действий является сензитивным [2, 6, 7].

Отдельным исследовательским направлением в рамках рассматриваемой проблематики выступает изучение особенностей сформированности познавательных учебных действий у обучающихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Исследователи характеризуют состояние познавательных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития следующим образом: у детей возникают трудности в процессе осуществления мыслительных операций и действий (сравнения, сериации, классификации и т.д.), обучающиеся не проявляют способность сравнения и обобщения на понятийном уровне, происходит подмена существенных и второстепенных признаков, характеризующих объект, предмет, явление. Сталкиваются с трудностями в определении значимых признаков объектов и предметов, установлении аналогии и выстраивании причинно-следственных связей [1, 2, 4, 10, 11].

Соответственно, для определения стратегии и тактики работы по формированию познавательных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития, необходимо первоначально определить уровень сформированности данного вида универсальных действий.

Изложение основного материала статьи. С целью изучения уровня сформированности познавательных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития нами было организовано и проведено диагностическое исследование.

Комплексное исследование проводилось методом индивидуального эксперимента и было представлено следующими диагностическими направлениями, выделенными И.В. Петровой: исследование сформированности общеучебных, логических универсальных учебных действий и действий по постановке и решению проблем [5].

Выборку составили обучающиеся в количестве 20 человек, имеющих задержку психического развития.

Для младших школьников, посещающих второй класс, были предложены следующие задания, имеющие своей целью изучение: умения находить информацию в таблице и производить сравнение (задание 1); умения классифицировать (задание 2); умения синтезировать (задание 3); умения анализировать (задание 4); умения обобщать (задание 5); умения строить причинно-следственные связи (задание 6); умения выделять информацию из сюжетного изображения (задание 7); умения осуществлять отбор источников, позволяющих решить задачу, устанавливать соответствие (задание 8); умения вычленив информацию из таблицы (задание 9); умения вычленив информацию из схематичного изображения, осуществлять действия со знаково-символическими средствами (задание 10); умения определять последовательность, структурировать полученные знания (задание 11); умения переводить информацию из текстового в табличный вариант, выделять информацию из таблицы (задание 12); умения переводить информацию из наблюдений в табличный вариант (задание 13); умения извлекать из текста информацию, представленную в явном виде, переводить информацию из текстового варианта в схематичное изображение, структурировать полученные знания (задание 14); умения осуществлять действия со знаково-символическими средствами (задание 15); умения выстраивать причинно-следственные связи, самостоятельно разрабатывать способы решения проблемы, осуществлять построение высказывания в письменной форме (задание 16).

Изучая умение находить информацию в таблице и производить сравнение, нам удалось определить, что 70% детей смогли обозначить верные ответы и выявить победителей путем извлечения информации из табличного изображения. У 30% возникли трудности при чтении данных в таблице, что отразилось на выполнении задания (второклассники с ЗПР допускали одну ошибку в обозначении победителей или указали только двух победителей).

Второе задание было направлено на исследование умения классифицировать. 50% респондентов справились с предложенным заданием, определили, что оставшуюся фигуру нужно отдать Даше, потому что у нее фигуры маленькие, а у Славы большие. У Ильи фигуры разделены по цвету, а Петя смог разложить фигуры по форме. 40% детей выполнили 2 из трех предложенных заданий, чаще всего обучающиеся не могли установить основание, которое положил в основу классификации Петя, а также не могли посчитать, какое количество групп из фигур составил Петя. 10% младших школьников не справились с заданием.

Синтетическая деятельность младших школьников анализировалась нами при выполнении третьего задания. С ним успешно справились 20% второклассников с ЗПР. Они путем слияния слогов определили, что зашифрована сказка «Колобок», а в схему необходимо добавить слоги «мо» и «ко», «те» и «ре», чтобы получились сказки «Морозко» и «Теремок». 40% детей смогли правильно определить две сказки, наиболее часто встречались затруднения при составлении названия сказки «Морозко» (возможно, дети с ней не знакомы). Оставшиеся 40% смогли найти только одно название сказки.

Умение анализировать у детей изучалось при выполнении четвертого задания. Им предлагалось изображение ромашки. Необходимо было проанализировать из каких частей она состоит. У 40% это задание не вызвало затруднений, обучающиеся демонстрировали знание частей данного растения: они верно обозначались и изображали недостающую часть – корень. Другие 40% респондентов либо допускали ошибки при обозначении некоторых частей растения, либо не могли изобразить корень, при этом верно обозначая части ромашки. 20% смогли обозначить только одну часть цветка. Наиболее часто дети указывали верно лист.

В пятом задании нами выявлялась способность детей с ЗПР к обобщению. Несмотря на то, что детям необходимо было определить к какой группе относятся изображенные цветы: полевым, садовым или комнатным, только 10% обучающихся смогли выполнить данное задание правильно. Младшие школьники указали, что ромашка, роза и гладиолус – это садовые цветы. Смогли вычленив из предложенных изображений цветок, который также относится к садовым (тюльпан) и дать общее название группе цветов: фиалке, кактусу и герани (комнатных растений). 60% второклассников с задержкой психического развития верно выполнили только 2 из предложенных заданий (наибольшие затруднения вызвало задание, в котором нужно было определить какой цветок можно отнести к садовым: дети обозначали василек как садовый, объясняя тем, что у них в саду / на даче такие растут»). Оставшиеся 30% выполнили только 1 задание.

Умение строить причинно-следственные связи оценивалось в шестом задании. Детям предлагалось три предложения, которые необходимо было закончить. Так, 10% верно определили причины описанных событий. 30% смогли обозначить две причины. А 60% смогли сформулировать только одну. Приведем пример ответов, которые давали респонденты: «На улице появились лужи, потому что стало мокро», «Птицы стали улетать в теплые страны, потому что уже надо было», «Диме наложили на руку гипс, потому что он пришел в больницу» и т.д.

Умеют ли дети выделять информацию из сюжетного изображения, выяснялось при выполнении задания 7. Обучающимся предлагались рисунки, на которых были представлены хорошие и плохие поступки человека. Детям необходимо было зачеркнуть те изображения, которые содержали плохие поступки. С ним справились 60% детей с ЗПР, оставшиеся 40% допустили ошибки. Так, например, к хорошим поступкам относили ситуацию, когда мальчики кричали друг на друга, решая, чья это игрушка. Дети обозначали в устной речи, что «свои игрушки нужно уметь забирать».

В задании 8 младшим школьникам необходимо было выбрать источники информации, позволяющие решить задачу, установить соответствие. У 60% получилось найти изображения книг, в которых содержится искомая информация. 40% допускали ошибки, дети не были знакомы с понятием «аппликация», не смогли соотнести его с понятием «рукоделие», не понимали что значит «кулинарная», не определили, что там можно найти рецепт. При этом дети соотнесли, что информацию о животном можно найти в энциклопедии.

Умение читать данные, представленные в таблице (задание 9), продемонстрировали 20% второклассников с задержкой психического развития. Они сумели определить какие конфеты любит каждый ребенок. 50% смогли ответить на 2 вопроса к таблице (затруднения в основном вызывал вопрос, предполагающий выявление ребят, которые любят и карамель и шоколад). Три ребенка (30%) не справились с заданием полностью, и обозначали, например, что дети любят все конфеты.

Вместе с тем, исследовалось умение вычленив информацию из схематичного изображения и реализовывать действия со знаково-символическими средствами (задание 10). В этом задании 10% респондентов обозначали несколько вариантов завтрака, который можно приготовить из представленных вариантов. У 50% получилось найти два завтрака, которые можно приготовить за отведенное время (например, омлет и бутерброд; манная каша и бутерброд). Оставшиеся 40% смогли

подобрать только один вариант завтрака, что указывает на затруднения при работе со знаково-символическими средствами, представленными в схеме.

Цель одиннадцатого задания – выявление умения определять последовательность, структурировать имеющиеся знания.

Детям младшего школьного возраста изучаемой категории нужно было определить алгоритм и последовательность действий при посадке цветов. С этим справились 50% респондентов, они безошибочно определили, что сначала нужно взрыхлить землю, затем сделать лунки и полить их, поместить туда рассаду, а завершающим действием выступит – «засыпать землей». Другие 50% детей допускали ошибки при определении последовательности, например, часто школьники на первое место ставили пункт «поместить рассаду в лунки», а затем перечисляли оставшиеся пункты.

Далее нами изучалось умение переводить информацию из текстового в табличный вариант, выделять запрашиваемую информацию из таблицы. Как показывают результаты, задание оказалось для обучающихся непростым. Это подтверждается тем, что только 10% смогли верно выполнить задание, заполнив таблицу, и определив сколько ребят и за какое время пробежали дистанцию. 30% смогли без ошибок заполнить таблицу и правильно ответить на вопрос «Сколько человек пробежали дистанцию за три минуты?». При этом второй вопрос либо оставался без ответа и дети не обозначали сколько ребят затратили больше чем 3 минуты когда пробежали дистанцию, либо давался неверный ответ. 60% детей смогли или правильно заполнить таблицу или ответить на один из поставленных вопросов.

Содержание диагностической работы предполагало исследование умения переводить информацию из наблюдений в табличный вариант (задание 13). При выполнении данного задания 50% респондентов представили верное решение (на основе наблюдений из реальной жизни определили какие животные и предметы совершают одни и те же действия, например, плавают и утка и лодка). Другие 50% испытывали затруднения, что проявлялось в вариантах решения вышеобозначенного задания (например, дети безошибочно указывали животных, которые летают и плавают, но не всегда могли обозначить предметы, созданные человеком, которые совершают такие же действия).

В четырнадцатом задании было несколько направлений, которые изучались: умение извлекать из текста информацию, представленную в явном виде, переводить ее из текстового варианта в схематичное изображение, структурировать имеющиеся знания. 20% детей, прочитав текст, смогли ответить на большую часть поставленных к нему вопросов. Они сообщали, что: «Черника растет в хвойных лесах и поспевает к июлю», «Черника – это кустарник», «Из черники делают сок, который полезен для человека» и т.д. Остальные 80% младших школьников с ЗПР не заполнили два участка схемы или допускали при выполнении 2 ошибки (например, обозначали чернику деревом или травой, затруднялись в дифференциации месяцев июня и июля).

Далее выявлялось умение осуществлять действия со знаково-символическими средствами (задание 15). Детям необходимо было расшифровать названия сказок. Все три сказки не удалось расшифровать ни одному из респондентов, 20% смогли узнать две зашифрованные сказки, а у 80% получилось назвать одну название только одной сказки. Самым сложным оказалось название сказки «Кот и лиса», она была зашифрована следующим образом: «Ток и сила». Дети давали такие варианты: «Кот и сила», «Кот и села», «Кот и лес», «Ток и лиса» и т.д.

Последнее задание диагностической работы было направлено на исследование умения выстраивать причинно-следственные связи, самостоятельно разрабатывать способы решения проблемы, осуществлять построение высказывания в письменной форме. 10% детей смогли дать ответ на два вопроса из 3-х: определили, что самое страшное, когда ты остаешься один и сформулировали причину того, почему это произошло с Вовой («потому что он обижал всех», «потому что не хотел дружить и не помогал никому, только обижал» и т.д.). При этом дети не смогли найти выхода и придумать способ решения указанной проблемы. 90% ответили только на первый вопрос, но не сформулировали почему так произошло и как можно выйти из сложившейся ситуации.

Выводы. Таким образом, по результатам выполнения всех заданий, составляющих диагностическую работу, нам удалось определить уровень сформированности познавательных универсальных учебных действий у обучающихся второго класса с задержкой психического развития. Низкий уровень (28 б. и менее) характерен для 60% детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Средний уровень (29-34 б.) был достигнут 40% младших школьников. Высокий уровень (35-40 б.) не был выявлен.

Полученные результаты определяют необходимость в организации психолого-педагогического сопровождения и проведении коррекционно-развивающей работы, направленной на формирование познавательных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития.

Литература:

1. Алексеева, О.А. Изучение уровня сформированности универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития / О. А. Алексеева, Н. А. Гутковская, Л. А. Красва // Научное мнение. – 2011. – № 3. – С. 62-66
2. Елисева, Д.С. Познавательные универсальные учебные действия младшего школьника как педагогический феномен / Д.С. Елисева // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2014. – №4. – С. 16-26
3. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. – 2-е изд. – Москва: Просвещение, 2010. – 152 с.
4. Нарженкова, Т.Н. Особенности формирования метапредметных результатов у детей с задержкой психического развития в условиях общеобразовательной школы / Т.Н. Нарженкова. // Молодой ученый. – 2016. – № 16 (120). – С. 373-376
5. Петрова, И.В. Формирование познавательных универсальных учебных действий обучающихся в образовательном пространстве начальной школы: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Петрова Ирина Вадимовна. – Казань, 2017. – 293 с.
6. Поэтапное формирование универсальных учебных действий при освоении программ начального, основного и среднего общего образования в условиях введения ФГОС СОО: метод. пособие. / М.И. Морозова, В.В. Штерн, С.А. Киселева, О.А. Шелопуха, Н.В. Трипольникова, Е.А. Ермакова; под ред. М.И. Морозовой. – Санкт-Петербург: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2019. – 76 с.
7. Сверчкова, Ю.А. Знаково-символическое моделирование учебной информации как средство формирования функциональной грамотности школьников (на примере образовательной области «Естествознание» 5,6 классов): специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Сверчкова Юлия Анатольевна. – Санкт-Петербург, 2009. – 182 с.
8. Степанюк, Е.А. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с помощью проектных задач на уроках русского языка / Е.А. Степанюк // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – 2018. – С. 233-234

9. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 31 мая 2021 г. № 286 // ГАРАНТ.РУ: информационно-правовой портал. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 16.09.2024)

10. Шумилова, Е.А. Мониторинг универсальных учебных действий обучающихся с задержкой психического развития / Е.А. Шумилова, Л.П. Кузма, В.С. Цилицкий // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2023. – № 6(178). – С. 363-385

11. Юртайкина, О.А. Формирование познавательных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития / О.А. Юртайкина // Евсевьевские чтения. Серия: актуальные проблемы специального и инклюзивного образования: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции с элементами научной школы для молодых ученых «51-е Евсевьевские чтения». – Саранск: Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева, 2015. – С. 106-109

Педагогика

УДК 37.034

учитель, соискатель Кузьмина Эльвира Валерьевна

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя школа № 39» (г. Красноярск);

доктор педагогических наук, профессор Фурьева Татьяна Васильевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева» (г. Красноярск)

ПРОЕКТНЫЕ СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ПРАКТИКИ КАК СРЕДСТВО НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ СЕЛЬСКИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Авторы рассматривают пути формирования готовности сельских школьников к нравственному выбору. Названы основные компоненты этого интегративного качества личности. Одним из эффективных средств нравственного воспитания представлены социокультурные практики. Дано авторское понимание этого феномена. Охарактеризованы сельские социокультурные практики. Рекомендованы принципы их реализации. Введена типология школьных социокультурных практик. Описаны особенности социокультурного проектирования как формы социокультурных практик. Проанализирован успешный опыт внедрения реально-преобразующих практик событийной направленности в сибирской сельской школе. На основе анализа научной литературы и опытно-экспериментальной работы доказаны положительные изменения в сельском социуме и уровне нравственного поведения сельских школьников как результат реализации современных социокультурных практик.

Ключевые слова: социокультурные практики, событийная деятельность, сельская школа, нравственный выбор, нравственные поступки.

Annotation. The authors consider ways to form the rural schoolchildren's readiness for moral choice. The main components of this integrative personality quality are named. Sociocultural practices are presented as the effective means of moral education. The authors' understanding of this phenomenon is given. Rural socio-cultural practices are characterized. The principles of their implementation are recommended. The typology of school sociocultural practices is introduced. The features of sociocultural designing as a form of sociocultural practices are described. The successful experience of implementing real-transformative event-oriented practices in the Siberian rural school is analyzed. Based on the analysis of scientific literature and experimental work, positive changes in rural society and the level of rural schoolchildren's moral behavior are proved as a result of modern socio-cultural practices implementation.

Key words: socio-cultural practices, event activities, rural school, moral choice, moral actions.

Введение. В настоящее время в российском обществе на государственном уровне решается проблема сохранения и укрепления традиционных духовно-нравственных ценностей. В педагогической деятельности это отражается на содержании воспитания и обучения, в котором особое внимание уделяется формированию нравственного сознания и поведения у подрастающего поколения. Насущной остается задача актуализации, выявления и использования нравственного потенциала урочной и внеурочной деятельности в условиях сельской школы, которая в отличие от городской выступает в качестве центра социальнo-культурной жизни. Погружение сельских школьников в личностно и социально значимый жизненный контекст ближайшего окружения как условие нравственного формирования личности предполагает взаимодействие людей разного возраста, что дает возможность «решения многих не только педагогических задач в школе, но и социальных проблем на селе» [1, С. 183], подчеркивает Л.В. Байбородова. Необходимость вовлечения обучающихся в решение реальных проблем сельского социума отражает взгляды известных ученых – исследователей сельских школ. З.Б. Ефлова, Р.М. Шерайзина, поддерживая изыскания Л.В. Байбородовой, М.Б. Булановой, О.В. Коршуновой и др., напоминают, что сельская школа «в настоящее время выполняет социокультурную миссию, реализуя, помимо общеобразовательной, многочисленные дополнительные функции: просветительскую, социально-педагогическую, компенсаторную, защиты детства и другие» [11]. О.В. Коршунова высказывает схожее суждение – «сельской школе в XXI веке придается особый смысл: она должна выступать драйвером развития села, разработчиком востребованных проектов, каждый из которых может быть реализован в сотрудничестве с представителями местного бизнеса и общественности» [6].

Речь идет о конструировании такого образовательного пространства, которое бы обеспечивало возможности саморазвития, нравственного становления личности в практическом действии индивидуального и социокультурного характера. Как обоснованно полагают исследователи (Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков и др.), это возможно при условии организации школьной урочной и внеурочной деятельности как «практик социокультурного проектирования», которые раскрывают «собственно человеческое в человеке» [5, С. 10].

Изложение основного материала статьи. Опираясь на анализ результатов социологических и психолого-педагогических исследований проблем сельской школы, в частности, изучения принципов и практик социокультурного реформирования образования на региональном уровне (ориентации на разнообразие, на проблемы местного сообщества и др.) А.М. Цирульниковой; идей о важности формирования со-бытийной детско-взрослой общности клубного типа, о сути культурных практик, о связи внеурочной деятельности с контекстом культурной, хозяйственной жизни и нравственными ценностями людей определенной местности, концепции педагогической поддержки В.И. Слободчикова, Т.В. Бабушкиной, Н.Б. Крыловой, на концепцию образовательного процесса как совокупности социокультурных практик, которая характеризуется «человеческим измерением» [9], жизненностью, конструктивно-проектным характером В.В. Николиной, О.Е. Фелеловой, нами расширена социокультурная трактовка урочной и внеурочной деятельности сельской школы.

Понятие «социокультурная практика» в образовании мы рассматриваем как совокупность школьных институциональных практик, организованных на принципах: погружения в реальный лично и социально значимый жизненный контекст, активной сопричастной позиции обучаемых как субъектов преобразования окружающего мира и себя, ориентации на нравственные ценности отечественной и региональной культуры, включения детей и взрослых в проектно-ориентированную событийную жизнь, взаимодействия с муниципальными и региональными партнерами. По А.М. Цирульникову средствами таких практик возможна успешная модернизация образования, когда «социокультурное измерение выступает не дополнительной, а одной из основных, фундаментальных характеристик образовательных процессов» [10, С. 265].

Нами предложена типология и даны характеристики социокультурных практик, способствующих формированию готовности школьника к нравственному выбору, и выделяются несколько типов школьных видов деятельности, организованных по типу социокультурных практик. В основе классификации положены признаки: характер приобретаемого социокультурного опыта (традиционные и инновационные) и целевая направленность социокультурной деятельности (реально-преобразующие, имитационно-деятельностные, интегрированные практики). К последним относятся краеведческие практики, содержащие значительный потенциал поликультурного, патриотического и нравственного воспитания, что подтверждено трудами З.А. Зверевой, Т.А. Тархановой, Е.Ю. Ривкина и др.

В данном исследовании вопрос нравственного развития сельских школьников рассматривается в контексте проблемы нравственного выбора, когда необходимо принять ответственное решение и совершить нравственный поступок. В нашем понимании готовность к нравственному выбору проявляется как «способность подростков к осознанной и ответственной рефлексии и совершению нравственного поступка в ситуациях нравственных противоречий и коллизий на основании совпадения общечеловеческих требований и своих внутренних убеждений» [8, С. 78]. Формирование этого качества личности идет в сопровождении учителя, причем содержание его педагогической деятельности – «сотрудничество, консультации, фасилитация, педагогическая поддержка, нравственный пример, но отнюдь не «воздействие»; такой педагог обеспечивает условия для культурного самоопределения и творческой самореализации себя и ребѣнка» [7, С. 54].

Наша многолетняя опытно-экспериментальная работа показала, что наибольшую значимость в формировании готовности сельских школьников к нравственному выбору и совершению нравственного поступка имеют реально-преобразующие практики событийно-проектного типа, которые были реализованы в МБОУ Шуваевская СОШ Емельяновского района Красноярского края. Проектная деятельность начала осуществляться в названной школе сначала на уроках, а позднее – во внеурочной время и в дополнительном образовании. На начальном этапе педагоги неохотно прибегали к социокультурному типу обучения и воспитания, так как это требовало больше времени на подготовку, чем традиционные уроки и мероприятия. По результатам опроса педагогов и детей по поводу отношения к проектной деятельности было выявлено, что только половина учителей регулярно используют проекты по темам школьной программы на уроках. Педагоги отметили такие положительные качества, которые развиваются в результате работы над проектами, как творчество – 70%, самостоятельность – 50%, общительность, целеустремленность, настойчивость, стремление к индивидуальности, ответственность – 20%, упорство, дальновидность, последовательность, способность к вариативности действий – 10%. Незнаемыми оказались такие нравственные качества как трудолюбие, терпимость, желание улучшить окружающий мир и себя.

Обучающиеся также дали свою оценку опыта проектной деятельности. Всего опрошено 67 обучающихся МБОУ Шуваевская СОШ. 94% респондентов получают удовольствие от работы над проектами. Больше всего им нравится (из предложенных вариантов ответов) оформление полученных результатов – 76%. Далее отмечены качества, которые развиваются при проектной деятельности: совместная работа помогающая общаться, лучше узнать друг друга – 40%, любознательность – 20%, трудолюбие – 42%, творчество – 39%, ответственность – 32%, терпимость – 19%, целеустремленность – 20%, готовность к будущей профессии – 36%, умение представлять результаты деятельности одноклассникам – 31%, использовать ИКТ – 17%. 67% подростков отмечают, что они научились работать с информацией. Активным участником в проектировании себя считают 70% сельских школьников. Ребятам нравится работать над современными, интересными для их возраста проектами по темам: природа, музыка, спорт.

По итогам анкетирования нами было выяснено, что используемое чаще всего на уроках проектирование по сути не является социально-культурным, поскольку вопросы региональной истории, культурные традиции села и своей семьи не входят в круг интересов детских и молодежных проектов.

В соответствии с проблемой нашего исследования мы решили создать творческую группу учителей и вовлечь всех обучающихся школы в краеведческую событийно-проектную деятельность (социокультурные практики), которая имеет ярко выраженную нравственную направленность. Понятие социокультурные практики рассматривается нами вслед за учеными как сложное многоаспектное понятие, включающее характеристики деятельности, предметности, процесса и реальности действующего субъекта. Социокультурные практики в виде социокультурных проектов, о которых будет рассказано в статье, реализовывались по инициативе и на базе школьного музея в сотрудничестве с партнерами из сельского социума.

Сущность понятия «проект» в педагогике трактуется учеными (В.В. Копыловой, Е.С. Полат, Г.К. Селевко и др.) как самостоятельная деятельность обучающихся, которая подразумевает умелое руководство со стороны учителя. Все исследователи метода проектов указывают, отмечает В.С. Зайцев, что эта педагогическая технология помогает «развитию личности обучающегося, его интеллектуальных качеств и творческих способностей. Метод проекта при этом должен обязательно предполагать решение конкретной проблемы» [4, С. 54] и конечный результат в виде материального или нематериального продукта. Проекты классифицируют по разным основаниям: доминирующий в проекте способ деятельности (исследовательский, творческий, игровой, социально-значимый), предметно-содержательная область (монопроект в рамках одной области знания, межпредметный), характер контактов (среди участников одного класса, школы, города, региона, страны, разных стран мира, в том числе и телекоммуникационные), количество участников проекта (индивидуальный, групповой), продолжительность проекта (краткосрочный, долгосрочный), форма конечного продукта (статья, буклет, постер, аудио/видео материалы, мультимедийный проект) и т.д. Мы решили реализовывать социально-значимые межпредметные общешкольные долгосрочные проекты, событийные по сути. Нами разделяется точка зрения Н.Л. Винниченко, К.Е. Осетрина о том, что для организации событийного проекта, «важно найти такие темы и события, которые смогли бы объединить педагогов, детей, родителей, вызвать совместные переживания» [2, С. 95], то есть главным механизмом конструирования нравственного воспитательного пространства является совместная деятельность детей и взрослых в решении значимых проблем социума. При работе над событийными проектами мы выявили, что для позитивных изменений в нравственном сознании и поведении у детей необходимо опираться на особенности местного общества, одобрение и помощь земляков, на традиционные нравственные ценности российской культуры и традиции своего села, на принцип разнообразия деятельности с учетом интересов каждого участника, ориентироваться на активное взаимодействие с имеющимися образовательными и социокультурными учреждениями села. Важное свойство образовательного события

установили В.М. Гребенникова, В.К. Игнатович, С.С. Игнатович: «проектируемое как интерактивная фаза освоения учащимися социокультурных практик, оно может служить механизмом запуска новых практик, в которых обретенные ценности и смыслы деятельности получают свое дальнейшее развитие» [3, С. 211].

Примером социокультурного проекта реально-преобразующего типа стал организованный совместно со другими школами муниципалитета проект «ЕКИМК(а)» – Емельяновское культурно-историческое музейное кольцо. Целью проекта являлось создание или модернизация в каждой школе музея/музейной комнаты/уголка, презентация их землякам и гостям из других поселений. Опираясь на понимание сути готовности к нравственному выбору как целостной личностной характеристики, включающей познавательно-информационный, эмоционально-ценностный и операционно-деятельностный структурные компоненты, мы начали реализацию проекта с рассмотрения ценностей российской культуры, понятий о нормах морали (познавательно-информационный компонент). В каждом классе были проведены интерактивные занятия по истории села с обсуждением героических поступков известных земляков, реальных событий сельской жизни с нравственными противоречиями (эмоционально-ценностный компонент). Среди обучающихся была объявлена акция «Загляните в бабушкин сундук» по сбору старинных вещей, фотографий и воспоминаний родных. знакомых, земляков (операционно-деятельностный компонент). Более 200 обучающихся приняли участие в данной акции. Самые активные подростки прошли по домам односельчан и пополнили коллекцию экспонатов, проявив инициативу и самостоятельность. Обучающиеся вечерней школы помогли учителям оформить музейную комнату. Так, благодаря совместной деятельности детей, их родителей и многих жителей было собрано более 200 экспонатов, записаны воспоминания старожилов и создано новое подразделение школы, важный модуль в образовательном пространстве нравственного воспитания – историко-краеведческий музей. На базе музея заработали авторские курсы внеурочной деятельности «Моя милая малая родина» и «Музейный калейдоскоп», кружок дополнительного образования по программе «История и культура родного села», получившей лицензию на краевом уровне. Школьный музей стал образовательным местом в урочной и внеурочной деятельности детей, а также социокультурным пространством общения, досуга для жителей села.

Воспоминания и рассказы земляков с редкими фотографиями и документами были опубликованы в школьном краеведческом сборнике «Край родной – земля Шуваевская», изданном на совместно собранные средства жителей села. Описав данный проект с планом его продолжения, ребята и взрослые получили грантовую поддержку на муниципальном конкурсе «Лучшие идеи лета». Благодаря ей были приобретены необходимые материалы для осуществления реального сетевого взаимодействия с другими школьными музеями, изготовления подарков, сувениров ветеранам и детям войны, проведения различных матер-классов и др.

Реальными продуктами проекта стали планируемые изменения в материальном обеспечении социокультурной деятельности, в частности, создание школьного музея, издание сборников как результатов исследовательских работ детей и взрослых. Но главным явилась положительная динамика в сфере нравственного развития сельских школьников, которая была зафиксирована в результате педагогического наблюдения, которое систематически вели учителя школы, используя заранее разработанные карты.

Отмечены позитивные изменения во всех компонентах нравственного развития сельских школьников, которые нашли свое отражение в понимании и анализе завершенных и не завершенных ситуаций нравственного выбора, в обогащении и рефлексии собственного опыта активного участия в социокультурной деятельности нравственного характера. В целом, нами разработан и реализован целый цикл инновационных социокультурных практик, как реально-преобразующих («Вспомним всех поименно!»), имитационно-деятельностных («Русские забавы»), так и интегрированных («Краеведческие тропинки»), основное содержание которых представлено в Таблице 1.

Таблица 1

Формирование готовности сельских школьников к нравственному выбору и совершению нравственного поступка в современных социокультурных практиках

Компоненты готовности	Виды деятельности	Содержание социокультурных практик
познавательно-информационный (актуализация знаний о нормах морали)	урочная (предмет «Основы духовно-нравственной культуры народов России») внеурочная (курсы «Азбука нравственности», «История и культура родного села», «Моя малая родина», «Семья народов Красноярского края», «Индивидуальный проект» и т.п.)	нормы морали и нравственные ценности определяются на конкретных примерах завершенных ситуаций нравственного выбора – поступках героев художественных и народных произведений, сказок, басен, притч, фильмов или реальных событий
эмоционально-ценностный (развитие способности к анализу проблемных ситуаций)		обсуждения, диспуты, анкеты, сочинения-размышления, настольные краеведческие игры «Путешествие по Красноярскому краю», «Освоение Сибири», «Хронограф», «Огневые рубежи» и другие творческие задания; на первом этапе анализируются завершенные ситуации нравственного выбора, где предлагаются несколько готовых вариантов поступка, затем школьникам даются абсолютно незавершенные ситуации, чтобы они сами сделали выбор и создали вариант своего поступка
операционно-деятельностный (обучение принятию решения и совершению нравственного поступка)	внеклассная деятельность (в том числе, волонтерское движение), дополнительное образование (кружок «Юные краеведы», военно-спортивный клуб «Юнармия», движение ЗОЖ и др.)	вовлечение школьников в социокультурные проекты (в том числе, грантовые), которые сами служат ситуациями нравственного выбора (общешкольные события, праздники, субботники, акции, издательская деятельность и др.)

Выводы. В соответствии с требованиями времени, заказом общества и государства в условиях роста прагматических ориентаций у молодых людей, отчуждения от собственной истории и культуры необходимо усилить внимание школы к вопросам нравственного развития детей. Одним из эффективных путей решения данной проблемы является обогащение

деятельности школы социокультурными смыслами через организацию разнообразных социокультурных практик событийно-проектного типа. Благодаря такой деятельности каждый школьник становится активным субъектом по преобразованию окружающей действительности и самого себя. В результате нашей исследовательской работы в сибирской сельской школе, используя реально-преобразующие практики, мы добились 100% активного участия всех обучающихся совместно со многими родителями и жителями села в действительно полезной для всего социума деятельности. Около 70% сельских школьников увлеклись краеведением и родословием, что говорит об их сознательном приобщении к культуре своей родины. Общественной палатой Красноярского края был издан атлас реализации успешных социокультурных практик. В этот сборник вошли событийные социокультурные реально-преобразующие практики деятельности нашей сельской школы, как опыт педагогической деятельности, достойный тиражирования в других общеобразовательных организациях.

Литература:

1. Байбородова, Л.В. Детско-взрослые сообщества в сельской школе / Л.В. Байбородова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. – 2022. – № 11 (2 (42)). – С. 178-184
2. Винниченко, Н.Л. Духовно-нравственное воспитание сельских школьников в совместной проектной деятельности / Н.Л. Винниченко, К.Е. Осетрин // Вестник ТГПУ. – 2011. – № 13. – С. 93-96
3. Гребенникова, В.М. Принцип событийности в организации социокультурных практик учащихся как проектных единиц их индивидуальных образовательных маршрутов / В.М. Гребенникова, В.К. Игнатович, С.С. Игнатович // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2015. – № 5-1. – С. 207-213
4. Зайцев, В.С. Метод проектов как современная технология обучения: историко-педагогический анализ / В.С. Зайцев // Вестник ЮУрГГПУ. – 2017. – № 6. – С. 52-62
5. Исаев, Е.И. Психология образования человека / Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков. – Москва: ПСТГУ, 2014. – 432 с.
6. Коршунова, О.В. Педагогическая наука способна оказать помощь сельской школе, призванной в XXI веке стать драйвером развития села / О.В. Коршунова // Первоисточник: [сайт], 2021. – URL: <https://1istochnik.ru/news/108236> (дата обращения: 12.09.2024)
7. Крылова, Н.Б. Культурная парадигма как основа развития современной школы / Н.Б. Крылова // Школьные технологии. – 2008. – № 3. – С. 51-54
8. Кузьмина, Э.В. Формирование готовности сельских школьников Сибири к нравственному выбору в процессе социокультурных практик / Э.В. Кузьмина, Т.В. Фурьева // Педагогика. – 2024. – № 1 (88). – С. 77-82
9. Николина, В.В. Социокультурная практика в современном образовании / В.В. Николина, О.Е. Фефелова // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 4. – URL: <http://www.science-education.ru/article/view?id=24.9.15> (дата обращения: 10.09.2024)
10. Цирульников, А.М. Феномены и культурные практики: формальное и неформальное образование в контексте социокультурного подхода // Вопросы образования. – 2016. – № 3. – С. 260-275
11. Шерайзина, Р.М. Сельская школа современной России и зарубежья / Р.М. Шерайзина, З.Б. Ефлова // Непрерывное образование: XXI век. – 2021. – № 1 (33). – URL: <https://i1121.petrsu.ru/journal/article.php?id=6685> (дата обращения: 12.09.2024)

Педагогика

УДК 378.147

аспирант Курбацкий Никита Владимирович

ОУП ВО «Академия труда и социальных отношений» (г. Москва);

доктор педагогических наук, профессор Газизова Альфия Ильдусовна

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Казань);

кандидат психологических наук, доцент Курбацкая Татьяна Борисовна

Российская открытая академия транспорта (РУТ МИИТ) (г. Москва)

ВНЕДРЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ОТРАСЛИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕГИОНОВ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Аннотация. Усиливающиеся общемировые тенденции цифровой трансформации отрасли высшего образования обуславливают необходимость развития инновационного потенциала отечественной высшей школы, активного внедрения новых технологий с целью активного включения студентов в реалии той профессиональной деятельности, в которой они обучаются. В статье раскрыты инновационные образовательные технологии, используемые в учебных заведениях г. Москва, активное применение которых способствуют саморазвитию будущих специалистов, усилению их интеллектуальной и профессиональной подготовки. В качестве метода использован анализ процессов и продуктов деятельности (праксиметрический метод), заключающийся в изучении продуктов деятельности субъектов. В данном случае представлен анализ материалов, представленных в статьях, а также опыт, полученный в ходе апробации инновационных технологий в преподавательской деятельности авторов, в том числе микрообучение, эдьютейнмент, энтертайнмент, технология «перевернутого обучения», STEM-образование, которые находятся в процессе интенсивного развития. В работе проанализированы основные характеристики и перспективы применения технологии микроленнинга, игровой педагогики в рамках андрагогики; иммерсивных технологий AR и VR; технологии дизайн-мышления, обозначены ее ключевые элементы. Авторами обоснована эффективность анализа инновационных технологий, их конструктивного комбинирования при внедрении в образовательный процесс.

Ключевые слова: индивидуальные образовательные траектории; инновации; микрообучение; эдьютейнмент; иммерсивная технология; технология «дизайн-мышление».

Annotation. The increasing global trends of digital transformation of the higher education industry necessitates the development of the innovative potential of domestic higher education, introduction of new technologies in order to actively involve students in the realities of the professional activities they are studying in. The article reveals innovative educational technologies used in educational institutions of Moscow, the active application of which contribute to the self-development of future specialists, strengthening their intellectual and professional training. The method used was the analysis of processes and products of activity (praximetric method), that studies the products of subjects' activity. This case presents the analysis of materials presented in articles, as well as the experience gained in testing innovative technologies in the authors' teaching activity, including microlearning, edutainment, entertaining, flipped learning technology, STEM-education, which are in the process of intensive development. The paper analyzes the main characteristics and prospects for the application of microlensing technology, game pedagogy within the andragogy

framework; immersive technologies AR and VR; design thinking technology, its key elements are outlined. The authors substantiate the effectiveness of analyzing innovative technologies, their constructive combination when introducing them into the educational process.

Key words: individual educational trajectories; innovations; microlearning; edutainment; entertaining; immersive technology; design thinking technology.

Введение. Федеральный проект «Искусственный интеллект» и Письмо Министерства науки и высшего образования РФ от 14.06.2023 г. № МН-5/179660, где представлена информация об образовательном модуле «Системы искусственного интеллекта» (ИИ) предусматривают внедрение инноваций в процесс обучения, что предусматривает изменения в системе педагогического инструментария современного преподавателя [13]. Роль преподавателя как организатора процесса обучения становится иной: это теперь не только профессионал в определенной области знаний, но и инновационно-компетентный специалист, способный выстраивать различные вариации педагогических методов и технологий, создавать «персоны учебного курса» (кастомизированные системы ИИ, позволяющие включаться в методологические системы). Идет работа по подготовке и запуску R&D центров по ИИ-педагогике высшей школы, предназначенных для разработки подходов, методов и инструментов для реализации Федерального проекта. Для организации инновационного учебного процесса на данном этапе используются следующие инструменты ИИ:

- 1. Разработка курса:** Zotero, Mendeley, Scite; ChatGPT, DeepL, YesChat; Zotero, Perplexity, Academicgpt, Scholarcy; Picasart, ChatGPT, Nolej, Diffit; Glvrd, Grammarly; Synthesia, Heygen, Fliki, Lumen5;
- 2. Проведение занятий:** Eduaide, Magicschool, Briskteaching; Fetchy, Bit, Lessonplans, Cookup, Curipod, Learnt, To-teach, Teachology, Theresanaiforthat-quack-pad, Theresanaiforthat-brainwave-partner; Brainly, Explainlikeimfive;
- 3. Оценивание:** Prepai, ChatGPT, Teachology; Copyleaks, Turnitin; Smartsparrow, Adaptemy, Wiley;
- 4. Внеаудиторная работа:** Scholarcy, Elicit, Humata, Academicgpt, Scite; Scholarcy, Isaaceditor; Assignguard, Ivy.

Инновационно-образовательные технологии, их развитие и адаптация к реалиям современного образовательного процесса связаны с рядом изменений, характерных для ВАНИ-общества. Индивидуальные образовательные траектории (ИОТ) – это не просто модный тренд, а актуальные вызовы современной системы андрагогики [2]. В документе «Стратегия цифровой трансформации отрасли науки и высшего образования» [11] предусмотрен переход к ИОТ вузов Минобрнауки России уже к 2030-му году. Образовательная траектория предусматривает наличие системы курсов, усвоение которых позволит быстро адаптироваться к профессиональной деятельности и активно развиваться в ней и смежных сферах.

Переход к ИОТ от классических образовательных программ – сложный, длительный, болезненный процесс. Индекс готовности отрасли сферы образования к использованию ИИ в РФ на 2023 год составляет 3,98 балла, что указывает на то, что это только начало процесса. Количество организаций, приступивших к внедрению инноваций в отрасль образования также невелико (по данным СПАРК) – это 2,5 тыс.ед. Однако ситуация, сложившаяся в системе отрасли высшего образования, требует немедленных изменений в сфере обучения студентов и формирования у них актуальных знаний, умений и навыков. Государственная Программа поддержки вузов «Приоритет-2030» призвана учитывать сложившиеся в обществе реалии и адаптироваться под современные вызовы, антиципировать ближайшие тенденции и проблемы в обществе [2].

Изложение основного материала статьи. Вопросы формирования индивидуальных образовательных треков становятся все более актуальными и находятся в поле зрения таких ученых как Золотухин С.А. [3], Монахова Г.А. [6], Подлипская А.В. [8], Gassler G., Hug T., Glahn C. [16] и др. Государственное регулирование высшего образования в РФ уже способствовало появлению новых возможностей для формирования индивидуальных образовательных треков: например, появление укрупненных групп специальностей или направлений подготовки, возможность дуального обучения, работы во время учебы и д. ВУЗ должен сформировать условия для развития универсальных компетенций студента [2], [11].

Анализ внедрения инноваций в процесс обучения позволяет выделить подход «перевернутого обучения», где студенты должны самостоятельно изучить теорию по предложенным материалам, а потом обсудить изученное с преподавателем и другими студентами [12]. Выявлены три модели «перевернутого обучения»: 1) классическая модель, в которой предусмотрена предварительная самостоятельная работа студента в виде ознакомления с контентом, а затем консультация с тьютором; 2) продвинутая модель, где студенты осуществляют самостоятельный поиск информации, знакомятся в презентационными и видеоматериалами, занимаются подготовкой выступления, его размещением на образовательной платформе с последующим обсуждением в мини-группах; 3) комбинированная модель, которая предусматривает освоение практических навыков, а затем теоретических знаний [12]. Студенты работают с кейсами в режиме онлайн и офлайн. Внедрение ИОТ опирается на цифровые системы, в которые постоянно внедряются всё более продвинутые технологии.

Актуален опыт внедрения системы предиктивной аналитики в Приволжском Федеральном университете, опирающейся на информацию об учебной деятельности студентов и инновациях в цифровой инфраструктуре Высшей школы экономики, где активна автоматизированная система записи на дополнительные модули (майноры), действующая на основании алгоритма, определяющего приоритетных студентов, исходя из анализа успешности их образовательной и научной деятельности.

Особый интерес представляет проектная деятельность студентов. Профессорско-преподавательский состав кафедры «Экономическая теория и менеджмент» Российской открытой академии транспорта уже в течение двух лет активно работает со студентами заочного отделения по подготовке проектов, позволяющих решать актуальные проблемы современного транспорта, в том числе выявления и устранения эргономических ошибок электробусов г. Москвы [9]. При внедрении ИОТ роль тьютора становится ведущей. Обратная связь в этом случае является важным инструментом: она может быть результирующей (summative), то есть опирающейся на результаты аттестации и формирующей (formative), то есть указывающей дальнейшее направление в развитии обучающегося.

В настоящее время значимой представляется STEM-образование (Science, Technology, Engineering, Mathematics) [14]. Это модель, объединяющая в единую систему естественные науки и инженерные предметы на основе интегративного подхода, позволяющая всесторонне рассматривать стоящие перед обществом проблемы. Акцент делается на развитие навыков критического мышления, командной работы, формировании интереса и мотивации к экспериментированию [14]. STEM-образование включает в себя: аттентивные компоненты; персонализацию обучения (сменный метод); проблемное обучение; внедрение студентов в профессиональные комьюнити. К текущим проблемам внедрения данной модели относятся значительные затраты на организацию обучения и подготовку контента, отсутствие соответствующих принципов и инструментов по адаптации данной модели в систему образования.

К основным инновациям, используемым в современном педагогическом процессе вуза относятся следующие:

– **микрообучение, микролёрнинг (microlearning)** – формат, где обучающий контент представлен в формате микрокурсов [15]. Мини-курсы легко встраиваются в насыщенное расписание, а онлайн-формат становится более

предпочтительным, поскольку продолжительные объемные курсы с большим хронометражем становятся менее интересными из-за стремления пользователей сэкономить время [8]. Архитектоника видеолекции построена в расчете на временной диапазон 5-10 минут, в ходе которой может быть представлен проблемный интерактивный кейс; интеллектуальный баттл между обучающимися; тесты для определения уровня знаний; подкасты; квиз для решения ряда коротких задач [3]. Привлечение в образовательный процесс возможно с помощью использования механики дуэлей, когда студенты соревнуются друг с другом в качестве своих знаний, проходя тесты на обучающей платформе [6].

В данном формате возможно использование информации, представленной на образовательных платформах (например, таких как «Лекториум», «Универсарium» «4Vrain», «Lumosity», «Stepik» и т.д.), где разделы обычно включают несколько элементов: непродолжительные по времени видео и обучающие статьи. Серия обучающих материалов, предназначенных для формирования определенного навыка, представляют собой обучающее путешествие (learning journey) [6].

– **edutainment (эдютейнмент)** – это технология игрового обучения, основной ценностью которой является усвоение знаний, умений и навыков через развлечение. Интересная, легкая подача материала способствует быстрому формированию мотивации к обучению, интенции к дальнейшим действиям в отношении самостоятельного приобретения знаний и навыков, а также применения их на практике. В процессе обучения возможно использование эдютейнмента как в работе с малыми группами, так и со студенческой группой в целом. Данная технология разработана и апробирована нами для изучения дисциплины «Психология рекламы» и «Практикум по психологии рекламы» в ФГАОУ ВО Российский университет дружбы народов. Эдютейнмент был соединен с проектной деятельностью, что позволило студентам выполнять и индивидуальную работу в виде микропроекта и активно участвовать в командной работе группы. Данный тандем позволил совершенствовать связь теории с практикой, формировать компетенции проблемно-поисковой и исследовательской деятельности [5].

– **entertainment (энтертаймент, развлекательная педагогика)** – технология обучения, которая позволяет длительно удерживать внимание и интерес аудитории на определенной информации за счет вызываемых и поддерживаемых педагогом положительных эмоций. Процесс обучения ускоряется благодаря индустрии развлечений, которая записывает и продает развлекательную продукцию [5]. Развлечения развиваются и могут быть адаптированы к любым форматам образовательного процесса. Данная технология особенно актуальна для студентов поколения Z как способствующая переходу к более ответственным и трудоемким технологиям обучения;

– **геймификация (игрофикация)** – технология с использованием игровых методик для решения актуальных задач, опирающаяся на такие психологические механизмы как: нейтрализация страхов при начале выполнения задания, формирование позитивного эмоционального фона, управление механизмами критики и стрессом [5]. В результате использования данной технологии обучающиеся начинают решать сложные задачи в игровой форме, происходит трансляция новых знаний, адаптация к корпоративным нормам, сплочение команды;

– **иммерсивные технологии AR и VR в образовании** – это технология, позволяющая сформировать многие качества, необходимые для интенсивного эффективного обучения, учитывая, что у многих студентов можно наблюдать недостаточное развитие attentional, mnemonic и imajinative профессионально-важных качеств личности [7]. Они эффективны для глубокого погружения в процесс обучения и для получения опыта, максимально приближенного к реальному.

Однако существует проблема, связанная с интеграцией данных технологий в образовательный процесс: интенсивный рост образовательного контента требует интенсивного воплощения в интерактивных формах, а механизмы разработки и переработки образовательного контента еще находятся в процессе развития. Смешанная (гибридная) реальность (англ. Mixed reality, MR) позволяет объединять в процессе обучения дополненную и виртуальную реальность, создавать в реальном времени симбиоз реального и виртуального мира для визуализации объектов, необходимых для решения определенных задач практики. Использование данной технологии способствует выстраиванию триадного взаимодействия между человеком, компьютером и средой: участник образовательного процесса погружается в специфику ситуации-копии реальности.

– **«Незаметное (непрерывное) обучение»** – технология, появившаяся благодаря развитию технологий позиционирования и использующая современные мобильные технические устройства. За счет их использования возможно непрерывное обучение с использованием алгоритма подсказок в точечном режиме [17];

– **Дизайн-мышление.** В настоящее время технология «дизайн-мышление», пришедшая в Россию из зарубежной практики, изучена недостаточно. Дизайн-мышление – это комплекс мировоззренческих и методологических установок, активное оформление которых началось как реакция на возникновение нового экономического устройства с неизбежной переоценкой ценностей старой традиционной экономики. Дизайн-мышление является необходимым условием для генерации и развития инноваций [4]. Также это «процесс креативного решения проблем», «постоянная корректировка интеллектуальной работы и осознанный выход за рамки привычных стереотипов» или «новая эмпирическая модель принятия решений в нестандартных ситуациях, которая может быть использована для улучшения качества своего взаимодействия с окружающей действительностью» [1]. Дизайн-мышление как технология включает в себя четыре ключевых элемента:

1. определение проблемы: проблема должна быть идентифицирована и превращена в задачу, которая может быть решена. Центральное место данного этапа занимает наблюдение. В этой связи дизайн-мышление способствует решению также и латентных проблем [4].

2. создание и рассмотрение множества вариантов: при обработке выявленных проблем или возможностей в дизайн-мышлении ключевое место занимает принцип эмпатии, поощряется экспериментирование как творческий инструмент генерирования идей [4].

3. уточнение выбранных направлений: «дизайнер проектирует вещь, а дизайн-мыслитель проектирует процесс взаимодействия». Важным постулатом эффективности принимаемого решения является создание физических прототипов и моделей возникающих идей, позволяющих практически оценить ту или иную задумку, а также обязательное продолжение поиска единственно верного решения.

4. процесс дизайн-мышления – это итерационная смена дивергентного и конвергентного подходов, анализа и синтеза.

Однако у разных авторов количество этапов и уровень их обобщенности различаются. Так, Саймон Г., считающийся основоположником идеи дизайн-мышления, выделяет семь этапов: 1) определение проблемы, 2) исследование, 3) формирование идей, 4) прототипирование, 5) выбор лучшего решения, 6) воплощение в жизнь и 7) оценка результатов [10]. Лидтка Ж. и Огилви Т. выделяют следующие этапы дизайн-мышления: 1) визуализация, 2) карта эмпатии, 3) анализ цепочки создания ценностей, 4) майнд-мэппинг, 5) брейншторминг, 6) разработка концепций, 7) тестирование гипотез, 8) горячее прототипирование, 9) ко-дизайн с пользователями, тестовый запуск [10].

Дизайн-мышление в современном образовании – это методика, набор бизнес-практик, внутри которых объединяются пользователь, дизайнер и предприниматель, которые вместе ищут пути решения конкретных проблем пользователя.

Выводы. Исходя из вышеизложенного можно заключить, что: 1) инновационные технологии, применяемые в университетах г. Москва, делают процесс обучения более динамичным и доступным; 2) разнообразные комбинации данных методов позволяют сформировать более устойчивую мотивацию обучающихся; 3) данные методы оптимально подходят для использования их в процессе обучения представителей поколения Z; 4) форматы данных методов позволяют внедрить их в процесс профессиональной деятельности, не создавая специальных условий в регионах Российской Федерации; 5) преимущества данных технологий и методов позволяют повысить эффективность проектной деятельности обучающихся в университетах регионов Российской Федерации.

Литература:

1. Браун, Т. Дизайн-мышление в бизнесе / Т. Браун. – Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2012. – 45 с.
2. Государственная Программа поддержки вузов «Приоритет 2030». – URL: <https://priority2030.ru/> (дата обращения: 09.09.2024)
3. Золотухин, С.А. Микрообучение как центральная концепция электронного обучения / С.А. Золотухин // Учёные записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2020. – № 4 (56). – <http://scientific-notes.ru/magazine/archive/number/172>
4. Курбацкая, Т.Б. Дизайн-мышление как инструмент управления проектами позиционирования компании: учебное пособие / Т.Б. Курбацкая. – М.: РУТ (МИИТ), РОАТ, 2020. – 128 с.
5. Курбацкая, Т.Б. Эдьютейнмент в андроготике: игра: "Апгрейд произведений искусства и архитектуры в рекламе" / Т.Б. Курбацкая. – Lap Lambert Publishing, 2021. – URL: <https://www.amazon.sg> (дата обращения: 09.09.2024)
6. Монахова, Г.А. Микрообучение как феномен цифровой трансформации образования / Г.А. Монахова, Д.Н. Монахов, Г.Б. Прончев // Образование и право. – 2020. – № 6. – С. 299-304
7. Паскова, А.А. Особенности применения иммерсивных технологий виртуальной и дополненной реальности в высшем образовании / А.А. Паскова // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2022. – Т. 14. – № 3. – С. 83-92
8. Подлипская, А.В. Микрообучение взрослых в условиях онлайн-образования / А.В. Подлипская // Актуальные исследования. – 2022. – № 41(120). – С. 128-130
9. Проектное обучение в ВУЗе. Взгляд преподавателя. – URL: <https://habr.com/ru/articles/739060/> (дата обращения: 09.09.2024)
10. Саймон, Г. Науки об искусственном / Г. Саймон; пер с англ. Изд. 2-е. – Москва: Едиториал УРСС, 2014. – 144 с.
11. Стратегия цифровой трансформации отрасли науки и высшего образования. – URL: <https://minobrnauki.gov.ru/upload/iblock/e16/dv6edzmr0og5dm57dtm0wyllrb6uwtujw.pdf> (дата обращения: 09.09.2024)
12. Технология «перевернутое обучение» в облачно-ориентированной учебной среде как компонент развития медиаобразования в средней школе / С.Г. Литвинова. – URL: http://www.institutemvd.ru/components/com_chronoforms5/chronoforms/ (дата обращения: 09.09.2024)
13. Храмова, Е.Л. IDEO: Инновации для людей / Е.Л. Храмова. – URL: <https://www.designet.ru/context/NPDD/?id=37597> (дата обращения: 09.09.2024)
14. Что такое STEM образование, и почему компании ценят таких специалистов RL. – URL: <https://trends.rbc.ru/trends/education/5f6399a69a79471ec02bfe4f> (дата обращения: 09.09.2024)
15. Microlearning. Что это такое и как его использовать? – URL: <https://myownconference.com/blog/ru/microlearning/> (дата обращения: 09.09.2024)
16. Gassler, G. Integrated Micro Learning – An outline of the basic method and first results / G. Gassler, T. Hug, C. Glahn // Interactive Computer Aided Learning. – 2004. – https://www.academia.edu/1340127/Integrated_Micro_Learning_An_outline_of_the_basic_method_and_first_results
17. Hug, T. Openness in education: claims, concepts, and perspectives for higher education / T. Hug // International Journal of Media, Technology and Lifelong Learning. – 2017. – Vol. 13. – № 2. – P. 72-87

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);

магистр Александров Михаил Ильич

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

магистр Шеронов Игнат Сергеевич

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

ВНЕДРЕНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В КОРПОРАТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ НА ПРИМЕРЕ ОНЛАЙН-ШКОЛЫ «SKYENG»

Аннотация. В научной статье представлены результаты анализа особенностей использования технологий искусственного интеллекта в корпоративном обучении. Актуальность темы работы обоснована тем, что в период бурного развития инновационных технологий, внедрение технологий искусственного интеллекта (ИИ) в образовательную сферу становится одной из наиболее стремительно развивающихся направлений. Таким образом, с развитием технологий и появлением новых возможностей в сфере обучения, компании и учебные заведения стремятся использовать ИИ для улучшения процесса обучения и повышения эффективности образовательных программ. На примере онлайн-школы Skyeng – одной из немногочисленных, на сегодняшний день, компаний, ставших примером удачной интеграции инновационных технологий, в том числе искусственного интеллекта в систему корпоративного обучения персонала, были выделены основные преимущества и риски данной формы обучения. В ходе анализа определены цели, задачи и функции ИИ в рамках учебных мероприятий, направленных на повышения квалификации персонала в рамках корпоративного обучения. Сформулированы выводы о перспективах внедрения систем искусственного интеллекта, приведен положительный зарубежный опыт, а также о тенденциях изменения формата корпоративного обучения в ближайшем будущем в рамках нашей страны.

Ключевые слова: искусственный интеллект (ИИ), инновационные технологии в образовании, персонализированное обучение, облачные технологии, корпоративное обучение.

Annotation. The scientific article presents the results of the analysis of the features of the use of artificial intelligence technologies in corporate training. The relevance of the topic of the work is justified by the fact that during the rapid development of innovative technologies, the introduction of artificial intelligence (AI) technologies into the educational sphere is becoming one of the most rapidly developing areas. Thus, with the development of technology and the emergence of new opportunities in the field of education, companies and educational institutions are striving to use AI to improve the learning process and increase the effectiveness of educational programs. Using the example of the Skyeng online school, one of the few companies that have become an example of successful integration of innovative technologies, including artificial intelligence into the corporate personnel training system, the main advantages and risks of this form of training were highlighted. During the analysis, the goals, objectives and functions of AI in the framework of training activities aimed at improving the skills of personnel within the framework of corporate training. Conclusions are drawn about the prospects for the introduction of artificial intelligence systems, positive foreign experience is presented, as well as trends in changing the format of corporate training in the near future within our country.

Key words: artificial intelligence (AI), innovative technologies in education, personalized learning, cloud technologies, corporate training.

Введение. Актуальность темы научного исследования обоснована тем, что внедрение искусственного интеллекта в развитие системы корпоративного обучения и системы образования в целом, является инновационным подходом. Сегодня использование таких инструментов, как нейросеть, в системе обучения имеет ряд особенностей и недочетов, тем самым нуждается в дальнейшем изучении и совершенствовании.

Проблема несовершенства применения ИИ в образовании указывает на необходимость анализа влияния внедрения инновационных подходов в корпоративное обучение, основой для которого выступают организации, ранее использующие исключительно традиционные концепции и методы повышения уровня профессиональных навыков работников.

Анализ включает в себя следующие аспекты:

- скорость и качество усвоения информации;
- мотивации к повышению уровня квалификации;
- интеграция традиционных методов обучения в цифровую среду;
- безопасность конфиденциальных данных сотрудников.

На основе полученных данных можно выделить степень эффективности применения систем искусственного интеллекта в рамках обучения сотрудников и повышения уровня их квалификации.

Изложение основного материала статьи. В современном мире, в период бурного развития цифровых технологий, крупные компании сталкиваются с крайне трудными задачами, такими как – расширение области охвата рынка, тем самым привлекая новых потенциальных клиентов, а также повышение уровня производительности сотрудников при сохранении объемов текущих затрат. Одним из наиболее эффективных методов достижения поставленных задач – это использовать в корпоративном обучении инновационные методы, такие как искусственный интеллект (ИИ).

Искусственный интеллект (ИИ) в корпоративном обучении – это компьютерные алгоритмы, способные самообучаться и передавать эти знания для достижения поставленных человеком целей.

В своей работе – «Information and artificial intelligence», авторы А. Alizada и V. Muradli расширяют данное понятие, дополняя, что системы искусственного интеллекта представляют собой совокупность программного обеспечения и вычислительных алгоритмов, разработанных для обработки больших баз данных и проведения логических выводов, впоследствии обмениваться полученными знаниями с человеком для достижения поставленных целей, выполнение задач, аналогичных тем, которые выполняет человеческий разум.

Применение искусственного интеллекта в сфере образования дает возможность разработать и интегрировать в учебный процесс новую методику обучения и передачи информации, которая позволит, во-первых, учитывать индивидуальные психологические характеристики обучающихся, во-вторых, обеспечит обратную связь и качественную оценку результатов обучения [2].

О высоком результате и возникающей необходимости использования искусственного интеллекта в корпоративном обучении персонала опубликован ряд зарубежных научных работ. Так, в исследовании компании Microsoft говорится о широком использовании нейросетей в образовании сотрудников своей компании, и выделяются положительные черты такого инновационного подхода, такие как – индивидуальность и многосторонность. Microsoft акцентирует свое внимание на том, что более чем 80% организаций, использующих системы искусственного интеллекта в структуре корпоративного обучения персонала, выделяют особую эффективность такого вида обучения [1].

О высокой результативности использования инновационных подходов с целью развития профессиональных компетенций сотрудников свидетельствует статистика – 84,6% зарубежных организаций отказываются от традиционных методов обучения в пользу применения передовых цифровых инструментов. Выделяя, что данная модель обучения способствует развитию технологических навыков, креативности и коммуникабельности у обучающихся [1].

Рассмотрим основные преимущества и недостатки применения искусственного интеллекта в корпоративном обучении.

Таблица 1

Преимущества и недостатки применения искусственного интеллекта в корпоративном обучении

Преимущества	Недостатки
Обработка крупных баз данных в кратчайшие сроки.	Высокая стоимость внедрения обучения с использованием искусственного интеллекта.
ИИ дает возможность вести статистику генерируя индивидуальные рекомендации о зонах риска.	ИИ стимулирует техническую зависимость.
ИИ способен сформировать уникальный метод обучения, в соответствии с целями организации и учитывая особенности каждого сотрудника.	На сегодняшний день является инновационным методом обучения, и еще не имеет широкой практической базы для повсеместного использования.
ИИ, функционирует непрерывно и круглосуточно, способствуя вовлеченности сотрудников в процесс обучения.	
Точность и безошибочность.	

По результатам таблицы 1, мы видим, что преимуществ применения искусственного интеллекта в сфере образования больше, чем недостатков. Соответственно, можно выделить широкие перспективы использования нейросетей в корпоративном обучении. Например, Чураевский Р.Е. в своей работе – «Как искусственный интеллект изменит корпоративное обучение», говорит об особенностях и перспективах использования искусственного в корпоративном обучении предприятия, выделяя то, что первую очередь все люди разные - кто-то предпочитает обучаться с использованием аудио и видеозаписей, а некоторые усваивают материал исключительно на бизнес-тренингах. Современные подходы с использованием искусственного интеллекта учитывают особенности и предпочтения каждого сотрудника и разрабатывает для каждого работника такой формат обучения, который будет наиболее эффективен [4]. Данное преимущество особо оценят предприниматели, тем самым запросы на проведение корпоративного обучения с использованием искусственного интеллекта будут увеличиваться.

Также отечественные ученые выделяют еще несколько преимуществ в сфере использования нейросетей в структуре обучения сотрудников. Во-первых, ИИ способен менять программу под запросы пользователя в режиме реального времени. То есть, практически во время обучения формат образовательной программы может изменяться, что обладает высокой востребованностью среди руководителей бизнеса.

Вторая и не менее важная особенность применения ИИ в образовании является автоматизация рутинных задач. Одним из наиболее ярких примеров выступает автоматизированная проверка тестовых заданий. ИИ одновременно, и практически моментально анализирует и оценивает письменные работы учеников, параллельно составляет индивидуальный список учебных пособий, способствующих глубже и разностороннее изучить исследуемую тему. Такая особенность позволяет сотрудникам лучше усвоить материал и сосредоточиться на более важных и творческих аспектах обучения.

Рассмотрим особенности использования нейросетей в корпоративном обучении сотрудников на примере одной из крупнейших отечественных EdTech-компаний – Skyeng.

Skyeng – это онлайн-школа, основанная в 2012 году, основным направлением деятельности которой является – изучение английского языка. В рамках образовательных программ, компания применяет ряд передовых цифровых технологий, таких как, обучение с помощью профессиональных преподавателей из США и Великобритании через видеоуроки, аудиоуроки, и использование задания для самостоятельного изучения в формате обучающих игр.

Обучение производит на учебной платформе Vimbox, а также при помощи мобильного приложения, расширений для браузера и обучающих рассылок.

Искусственный интеллект (ИИ) в корпоративном обучении компании Skyeng занимает важную роль, и применяется в создании персонализированных образовательных программ для сотрудников. Так, одной из главных особенностей прогрессивного подхода компании является постоянная оценка учебных занятий. Нейросети в режиме реального времени анализируют уроки и предоставляют обратную связь, как учителям, так и ученикам школы.

Не менее важным компонентом использования искусственного интеллекта в корпоративном обучении персонала компании Skyeng является возможность обработки больших объемов данных, включая опыт работы сотрудников, предпочтения учащихся и знания учителей. Такой формат сбора и обработки данных дает возможность разрабатывать индивидуальные обучающие курсы.

Объем данных, собранный в течение года, включая результаты аналитики ИИ и рекомендации методистов, используется для формирования обучающих программ для преподавателей, способствуя непрерывному развитию и совершенствованию преподавательских навыков.

Таким образом, использование ИИ в корпоративном обучении компании Skyeng позволяет создавать более эффективные и персонализированные образовательные программы, обеспечивая стабильный рост уровня преподавательского мастерства и качества обучения.

Выводы. Стремительное развитие инновационных цифровых технологий, внесли существенные изменения практически в каждую сферу развития общества.

Сфера образования не является исключением. Так, с появлением и развитием искусственного интеллекта в системе образования, в частности в структуре корпоративного обучения, значительным образом меняется процесс и способы подачи материала, тем самым открываются новые перспективы развития данной отрасли.

На основе анализа структуры корпоративного обучения онлайн-школы Skyeng – одной из немногих российских компаний, внедривших ИИ в процесс обучения сотрудников, были выделены преимущества внедрения данного инструмента в образовательные процессы организации, к ним относятся:

- создание уникальных обучающих программ, адаптированных под конкретные потребности и уровень знаний каждого сотрудника;
- Создание систем непрерывного обучения. ИИ функционирует круглосуточно, тем самым обеспечивает учащихся доступом к обучающим материалам в любое время;
- ИИ автоматизирует процесс оценки результатов обучения, и упрощает создание обучающих материалов.

Выделенные преимущества доказывают, что в корпоративном обучении Skyeng традиционные и привычные методы обучения в значительной степени уступают технологиям искусственного интеллекта в эффективности. Искусственный интеллект, безусловно, станет важным инструментом в корпоративном обучении, открывая большие возможности для подготовки персонала, и способствуя повышению уровня их грамотности.

Литература:

1. Городнова, Н.В. Применение искусственного интеллекта в бизнес-сфере: современное состояние и перспективы / Н.В. Городнова // Вопросы инновационной экономики. – 2021. – Том 11. – № 4. – С. 1472-1492
2. Игнатъева, Э.А. Анализ практики применения креативных технологий в образовании / Э.А. Игнатъева // Вестник Мининского университета. – 2024. – №1(12). – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1494> (дата обращения 04.08.2024)
3. Чуланова, О.Л. Применение игровых технологий и искусственного интеллекта в обучении производственного персонала / О.Л. Чуланова // Вестник евразийской науки, 2019. – №1. – С. 37-39
4. Чураевский, Р.Е. AI по требованию: как искусственный интеллект изменит корпоративное обучение. [Электронный ресурс]. – URL: <https://blogs.forbes.ru/2023/09/15/ai-po-trebovaniju-kak-iskusstvennyj-intellekt-izmenit-korporativnoe-obuchenie/> (дата обращения 04.09.2024)
5. Яковлева, М.В. Трансформация компетенций менеджеров в условиях внедрения технологий искусственного интеллекта / М.В. Яковлева // Информатизация в цифровой экономике. – 2023. – Том 4. – № 3. – С. 207-224
6. Янковский, Р. Внедрение информационных технологий и искусственного интеллекта в практику корпоративного управления: количественное исследование: доклад к XXIII Ясинской (Апрельской) международной научной конференции по проблемам развития экономики и общества / Р. Янковский. – М.: НИУ ВШЭ, 2022. – 67 с.

УДК 378.147

кандидат физико-математических наук, доцент Ланина Светлана Юрьевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Плащевая Елена Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Амурская государственная медицинская академия»

Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Благовещенск);

доктор педагогических наук, доцент Иванчук Ольга Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Астраханский государственный медицинский университет» (г. Астрахань)

СПОСОБЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ЭКОНОМИКИ В СТАРШИХ КЛАССАХ

Аннотация. В старших классах обучающиеся оказываются в ситуации выбора будущей профессии, и школа обязана оказать посильную помощь. Профилизация обучения позволит старшеклассникам ближе познакомиться с уже выбранной или определиться с будущей профессией. Статья посвящена вопросу выявления способов организации профильного обучения на уроках экономики в старших классах. Профильное обучение обладает рядом характерных черт. К ним относятся следующие черты: использование дифференцированного подхода, ориентирование обучающихся к профессиональному самоопределению; применение личностно-ориентированного подхода. В статье рассмотрены основные критерии оценивания эффективности организации и проведения профильного обучения: стимулирующе-мотивационный; целевой; содержательный; операционно-деятельностный. Для каждого из критериев описаны показатели, измерители и методы сбора и обработки информации. Описаны модели организации профильного обучения: модель сетевого взаимодействия, модель внутришкольного взаимодействия. Рассмотрены основные формы организации профильного обучения предметной области «Экономика». Описаны следующие из них: бинарные лекции, написание проектов, лабораторно-практические занятия, деловые и ролевые игры, кейс-метод.

Ключевые слова: профильное обучение, старшеклассники, урок экономики, сетевое взаимодействие.

Annotation. In high school, students find themselves in the situation of choosing a future profession, and the school is obliged to provide all possible assistance. Profiling education will allow high school students to become more familiar with their chosen profession or decide on their future profession. The article is devoted to the issue of identifying the features of organizing specialized training in economics lessons in high school. Profile training has a number of characteristic features. These include the following features: the use of a differentiated approach, guiding students towards professional self-determination; application of a person-centered approach. The article discusses the main criteria for assessing the effectiveness of the organization and conduct of specialized training: stimulating and motivational; target; meaningful; operational-activity. For each of the criteria, indicators, measures and methods for collecting and processing information are described. Models for organizing specialized training are described: a model of network interaction, a model of intra-school interaction. The main forms of organizing specialized training in the subject area "Economics" are considered. The following are described: binary lectures, writing projects, laboratory and practical classes, business and role-playing games, case method.

Key words: specialized training, high school students, economics lesson, networking.

Введение. В 10-11 классах, большинство обучающихся оказываются с ситуации довольно сложного выбора, и этот выбор касается направления будущей профессиональной деятельности. Сложность выбора обусловлена в первую очередь тем, что современный мир и все сферы деятельности человека подвержены постоянным изменениям, с регулярной периодичностью появляются новые востребованные сферы деятельности, а, казалось бы, привычные совсем недавно пользующиеся спросом профессии, теряют свою востребованность. Таким образом, появляется необходимость организовывать профессиональную ориентацию подростка самыми разноплановыми способами, приемами.

Одним из таких способов можно назвать профильное обучение в рамках школьных предметов. Такое обучение позволит старшекласснику, опираясь на имеющиеся способности, учитывая свои интересы, желания и способности, самостоятельно определить вектор своего дальнейшего развития, выбрав подходящую и интересующую профессиональной деятельности. Профильная подготовка старшеклассников, в рамках школьных предметов, направлена не только на глубокое, детальное изучению профильных предметов и дисциплин, но и способствует поддержанию интереса к самой будущей профессии.

Изложение основного материала статьи. Категоричный анализ самого понятия профильное обучение показал, что существуют довольно много определений этого понятия, но можно выделить те общие черты, особенности, присущие практически каждому из рассмотренных определений:

1. Профильное обучение обязательно сопровождается внедрением в образовательный процесс дифференцированного подхода, причем дифференциация может быть осуществлена по одной или нескольким из направлений непосредственно относящиеся к данному конкретному коллективу или индивидууму [1]:

- способности и возможности коллектива;
- особые способности;
- интересы в рамках определенной профессии (сферы деятельности);
- индивидуально-физиологические особенности;
- религиозная принадлежность;
- национальные особенности и др.

2. Профессиональное самоопределение, является неотъемлемой частью профильного обучение. Содержательный аспект такого образования должен задавать вектор не только на дальнейшее профессиональное развитие, но и ориентировать на возможные перспективы будущей профессиональной деятельности. Данная черта проявится только в том случаи, когда будут внесены необходимые изменения в учебный план, согласно которым будут выделены часы на дополнительные, вновь введенные профильные предметы или элективные курсы, за счет сокращения часов, отведенных на непрофильные предметы [2].

3. Личностно-ориентированный подход является фундаментом профильного обучения. Гарантом эффективности профильного обучения можно считать личную заинтересованность обучающихся в изучении тех или иных предметов, именно поэтому при построении образовательной траектории обучающегося важно учитывать интересы, мотивы, личностные качества, особенности которыми обладают старшеклассники.

Оценка эффективности организации и осуществления профильного обучения может быть дана на основе разработанных В.А. Омаровой критериев, для каждого критерия расписаны показатели и измерители, а также выделены методы сбора и обработки необходимой информации (рис. 1) [3].

Критерий	Показатель	Измерители	Методы сбора и обработки информации
Стимулирующе-мотивационный	организация предпрофильного пространства; субъектность ученика в планирование своей учебной деятельности; возможность выбора и реализации индивидуальной образовательной траектории;	процент включенных детей в профессиональном просвещении, диагностике, консультировании; процент учащихся, определившихся в выборе профиля обучения; психолого-педагогическое сопровождение предпрофильной и профильной подготовки; удовлетворенность учащихся и родителей организацией профильного обучения;	анкетирование учащихся и родителей; анализ и синтез документации;
Целевой	усвоение федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС) на базовом уровне; создание и эффективность условий для профессионального самоопределения учащихся;	процент учащихся, овладевших ФГОС на базовом и профильном уровнях; процент учащихся, выражающих интерес к учебной деятельности; наличие курсов по выбору в соответствии с запросами учащихся; число профилей, процент охвата учащихся 10-11-х классов; анализ послесреднего образования или трудоустройства выбранному профилю;	контрольные «срезы»; диагностика сформированности познавательного интереса; анализ рабочих учебных программ; анкетирование учащихся;
Содержательный	вариативность содержания образования на базовом и профильном уровнях с учетом индивидуальных склонностей и возможностей школьников; интеграция учебных дисциплин; преемственность в содержании предпрофильной подготовки и профильного обучения; следование принципу избыточности предоставляемых для освоения спецкурсов и элективов, формирующих профиль; применение воспитательного потенциала профильного обучения;	количество профилей и программ обучения по выбору; количество вариативных профориентационных, межпредметных и предметных программ – из них авторских, экспериментальных, скорректированных; качество программы курсов по выбору; количество курсов по выбору, предлагаемых обучающимся (не менее 3/1); количество мероприятий по профориентации; темп роста числа детей, вовлеченных в систему внеурочной деятельности (общий процент охвата);	разбор учебно-методического сопровождения; синтез планов воспитательной работы по профориентации; анкетирование учащихся;
Операционно-деятельностный	употребление современных технологий; применение возможностей информационных технологий; кооперации усилий различных образовательных систем для реализации задач профильного обучения; сетевая организация профильного обучения.	результативность уроков по профильным предметам, а также курсов по выбору; динамика роста педагогов, внедряющих новые подходы в организации учебно-воспитательного процесса (процент от общего числа педагогов школы); увеличение числа педагогов, владеющих информационно-коммуникативными компетенциями (процент от общего числа педагогов школы); процент охвата школьников совместными со средними специальными и высшими профессиональными учебными заведениями программами дополнительного образования; число обучающихся, охваченных сетевыми и дистанционными моделями профильного образования (общий процент охвата).	анализ и самоанализ уроков; анкетирование, опросы педагогов; – синтез совместных договоров; разбор статистических данных.

Рисунок 1. Критерии, показатели, измерители профильного обучения

Представленные критерии позволяют осуществить оценку профильного обучения учитывая требования процессного, системно-личностного подхода, а также принимать во внимание используемые в процессе обучения средства и организационные условия. Можно выделить несколько вариантов организации профильного экономического обучения.

1. Модель сетевого взаимодействия. Для организации сетевого взаимодействия в рамках получения среднего общего образования необходимо заключить договор между администрациями школы и другой организации (образовательное учреждение, и коммерческой или государственной организацией). Сетевое взаимодействие может быть реализован в трех формах: с образовательными учреждениями среднего и высшего образования; с представителями реального сектора экономики (профильной организацией), а также совместно и с образовательным учреждением, и с профильной организацией. Рассмотрим каждый из указанных форм.

А. С привлечением образовательными учреждениями высшего образования осуществляющих подготовку специалистов экономических профилей. Профильное обучение в таком варианте осуществляется за счет привлечения образовательных и иных ресурсов выбранного учреждения высшего образования. Чаще всего для осуществления такого варианта обучения, администрация школы выделяет один день в рабочей недели, освобождает его от школьных предметов, и в этот день обучающиеся осваивают профильные предметы в образовательном учреждении высшего образования с преподавателями из профессорско-преподавательского состава этого учреждения. При таком формате организации профильного обучения старшеклассники не только углубят свои знания по профильным экономическим дисциплинам, но и окажутся в студенческой среде, что позволит им примерить на себя роль студента, обучающегося по выбранному направлению подготовки. Формат обучения также может быть различным: изучение профильных дисциплин; работа в научно-исследовательских группах или в проектной команде наравне со студентами и под руководством ведущих ученых и т.п.

Б. С привлечением организаций, относящихся в реальном секторе экономики (профильные организации). Такой вариант профильного обучения позволяет обучающимся более близко познакомиться с выбранной профессией, но и попробовать себя в выполнении каких-либо будущих профессиональных действий.

2. Модель внутришкольного профильного обучения. При такой модели, школа рассчитывает только на свои уже имеющийся материальный и кадровый потенциал. Занятия проходят в школе (профильные дисциплины, элективные курсы, факультативные занятия, предметные кружки) или в рамках организованных экскурсий.

Каждое из образовательных учреждений самостоятельно осуществляет выбор модели организации профильного обучения, но несмотря на то, какой выбор она делает, неизменным остается необходимость организовывать образовательные процессы по профильным предметам в школе.

Анализ учебно-методической литературы по теме работы, а также имеющийся педагогический опыт работы со школьниками, позволяет выделить следующие формы организации профильного обучения предметной области «Экономика».

1. Бинарные лекции. Для проведения таких лекций приглашается действующий работник определенной экономической направленности, выбор такого работника определяется изучаемой тематикой. Лекцию ведут двое педагогов и приглашенный, в диалоговой форме с привлечением обучающихся, причём если во время лекции учитель делает упор на теоретический материал, то работник больше внимание уделяет практической стороне изучаемой темы, а также приводит интересные примеры из своей трудовой деятельности и деятельности своих коллег. Такой формат проведения лекции позволяет обучающимся включиться в изучаемую тему, активно задействовать мыслительные процессы, развивает коммуникативные навыки.

2. Написание проектов. Под руководством педагога обучающийся или группа обучающихся может работать над проектом. Тематика таких проектов может быть разнообразной и зависит от интересов обучающихся. В старших классах можно предложить обучающимся работу над такими проектами как: «Анализ банковских услуг в г. Благовещенск»; «Оценка эффективности наружной рекламы, на примере ПК Серышевский» и т.п.

3. Лабораторно-практические занятия. При выполнении заданий на таких занятиях, обучающимся необходимо решить какую-либо проблемную задачу (ситуацию), ответить на ряд вопросов, чаще всего носящих проблемный характер. Такая форма организации образовательного процесса позволяет не только закрепить изученный материал, продемонстрировать как этот материал применяется на практике, но и способствует развитию таких навыков как: работа с информацией (анализ, синтез); математическая обработка имеющихся данных; осуществление прогнозирования и т.п.

4. Деловые и ролевые игры. При организации и проведении как деловых, так и ролевых игр, обучающиеся частично погружаются в будущую профессиональную деятельность, относящейся к экономической, примеряя на себя роль того или иного специалиста, и в рамках этой роли принимают решения, относительно тех проблем и задач, которые стояли перед ними.

5. Кейс-метод. Использование кейс-заданий при обучении позволяет вырабатывать навыки мыслительной деятельности, погружает обучающихся в решение реальных проблемных ситуаций (задач) встречающихся в экономической сфере деятельности. Также кейс-метод способствует развитию умения работать с информацией (сортировать, систематизировать, структурировать и т.д.), развивает навыки ведения дискуссии, аргументирования и доказательства своей точки зрения, умения слушать и слышать оппонента, понимать его точку зрения, проявлять творчество и оригинальность при решении проблем.

Выводы. Для успешного развития страны, необходимо чтобы молодые люди проявляли активную жизненную позицию, умели принимать взвешенные, самостоятельные решения в ситуации выбора. И этот выбор начинается уже в старших классах, когда необходимо определиться с дальнейшим своим профессиональным направлением. Профилизация обучения позволит не только ближе познакомиться с уже выбранной или определится с будущей профессией, но и погрузится в непосредственную деятельность выбранной профессии.

Литература:

1. Богосян, М.В. Профильное обучение: дань традиции или вызов современности / М.В. Богосян // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-2. – С. 16-20
2. Казакова, И.Б. Профильное обучение - средство индивидуализации обучения на старшей ступени школы / И.Б. Казакова // Туныктышо. Учитель. – 2021. – № 4. – С. 85-87
3. Омарова, В.К. Критерии и показатели эффективности профильного образовательного процесса [Электронный ресурс] / В.К. Омарова. – <https://infourok.ru/kriterii-i-pokazateli-effektivnosti-profilnogo-obrazovatelno-go-processa-851085.html>

УДК 378.147

кандидат физико-математических наук, доцент Ланина Светлана Юрьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Благовещенский государственный педагогический университет» (г. Благовещенск);

кандидат педагогических наук, доцент Плащевая Елена Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования «Амурская государственная медицинская академия»

Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Благовещенск);

ассистент Лушкина Светлана Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего

образования «Астраханский государственный медицинский университет», (г. Астрахань)

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ТЕМЫ «НЕПРЕРЫВНОСТЬ ФУНКЦИИ» В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности изучения темы «Непрерывность функции» при организации образовательного процесса по математическим дисциплинам в высшей школе. Изучение математических дисциплин, является одной из важнейших составляющих процесса обучения на многих направлениях и профилях подготовки. Тема «Непрерывность функции» входит в содержание большинства математических дисциплин («Математика», «Высшая математика», «Математический анализ» и т.п.). В статье подробно представлена детализированная последовательность изучения рассматриваемой темы. Представлены основные определения рассматриваемой темы. Алгоритмизировано описана последовательность действий при исследовании функции на непрерывность. Предложена блок-схема, позволяющая визуально и компактно представить этот процесс. Данная блок-схема позволяет оптимизировать процесс исследования. Разобраны примеры доказательства непрерывности функции и исследования на непрерывность, в том числе для случая кусочно-заданной функции. Представлены особенности изучения темы «Непрерывность функции» позволяют не только облегчить восприятие изучаемой темы, но и более глубоко, детально ее изучить.

Ключевые слова: математические дисциплины, непрерывность функции, методические особенности, студенты, высшая школа.

Annotation. The article discusses the features of studying the topic “Continuity of a function” when organizing the educational process in mathematical disciplines in higher education. The study of mathematical disciplines is one of the most important components of the learning process in many areas and profiles of training. The topic “Continuity of a function” is included in the content of most mathematical disciplines (“Mathematics”, “Higher Mathematics”, “Mathematical Analysis”, etc.). The article presents in detail the detailed sequence of studying the topic under consideration. The main definitions of the topic under consideration are presented. The sequence of actions when examining a function for continuity is described in an algorithmic manner. A block diagram is proposed that allows a visual and compact representation of this process. This block diagram allows you to optimize the research process. Examples of proving the continuity of a function and investigating continuity are analyzed, including for the case of a piecewise given function. The features of studying the topic “Continuity of Function” are presented, which make it possible not only to facilitate the perception of the topic under study, but also to study it more deeply and in detail.

Key words: mathematical disciplines, continuity of function, methodological features, students, higher school.

Введение. Получение высшего образования, для многих из направлений и профилей подготовки не обходится без изучения одной из таких дисциплин как «Математика», «Высшая математика», «Математический анализ» и т.п. Содержание выше перечисленных математических дисциплин, во многом зависит от направления и профиля, на котором обучаются студенты получающие высшее образование. В большинстве своем, рассматриваемая тема входит в один из разделов учебно-тематического плана тех математических дисциплин, которые перечислены выше.

Изложение основного материала статьи. Непрерывность функции, является одним из важнейших свойств функции и ее изучение целесообразно начать с введения основных понятий, относящихся к этой теме, прежде всего это понятие непрерывности функции в точке. В учебной литературе, можно найти достаточно много определений данного понятия, основными из которых являются следующие:

1. Функция $y = f(x)$ называется непрерывной в точке $x_0 \in D(f)$, если $\lim_{x \rightarrow x_0} f(x) = f(x_0)$ [1].

2. Функция $y = f(x)$ называется непрерывной в точке $x_0 \in D(f)$, если бесконечно малому приращению аргумента, соответствует бесконечно малое приращение функции, или при $\Delta x \rightarrow 0$, $\Delta y \rightarrow 0$, или $\lim_{\Delta x \rightarrow 0} \Delta y = 0$ [1].

Опираясь на выше предложенные определения, студентам предлагается самостоятельно сформулировать еще две определения рассматриваемого понятие (непрерывность функции), опираясь на первое определение, расписав $\lim_{x \rightarrow x_0} f(x) = f(x_0)$ сначала на языке « ϵ - δ », а затем используя понятия ϵ -окрестность и δ -окрестность [2].

После введения понятия непрерывности точки, совместно со студентами, можно рассмотреть пример доказательства непрерывности функции опираясь на второе определение.

Пример: Доказать непрерывность функции $y = 3x^3$ на R .

Предлагается доказывать, что функция $y = 3x^3$ непрерывна в фиксированной, произвольной точке $x_0 \in R$.

Зафиксируем точку $x_0 \in R$, для которой зададим не нулевое приращение $\Delta x \neq 0$, найдем Δy .

Приращение функции можно представить в следующем виде: $\Delta y = f(x_0 + \Delta x) - f(x_0)$, подставив вместо x , соответственно $(x_0 + \Delta x)$ и x_0 , получим:

$$\Delta y = (x_0 + \Delta x)^3 - (x_0)^3.$$

Раскроем скобки,

$$\Delta y = 3x_0^2 \Delta x + 9x_0 \Delta x^2 + 3(\Delta x)^3 - 3x_0^3.$$

Приведем подобные, получим следующее выражение:

$$\Delta y = 9x_0^2 \Delta x + 9x_0 \Delta x^2 + 3(\Delta x)^3.$$

Вынесем за скобки общий множитель Δx , получим:

$$\Delta y = \Delta x (9x_0^2 + 9x_0\Delta x + 3(\Delta x)^2).$$

Если в полученном выражении, $\Delta x \rightarrow 0$, то $\Delta y \rightarrow 0$, так как один из его множителей стремится к нулю, таким образом рассматриваемая функция является непрерывной на множестве R , так как x_0 произвольная.

Обязательным, при изучении этой темы, является также ознакомление студентов с понятием функции непрерывной на промежутке, функции непрерывной в точке слева и справа. Эти определения, обучающиеся смогут самостоятельно сформулировать, принимая во внимание ранее рассмотренные определения, а также опираясь, на предложенные преподавателем графики (рис. 1). Графическое изображение позволяет, не только понять и сформулировать необходимые определения, но также позволит быстрее запомнить.

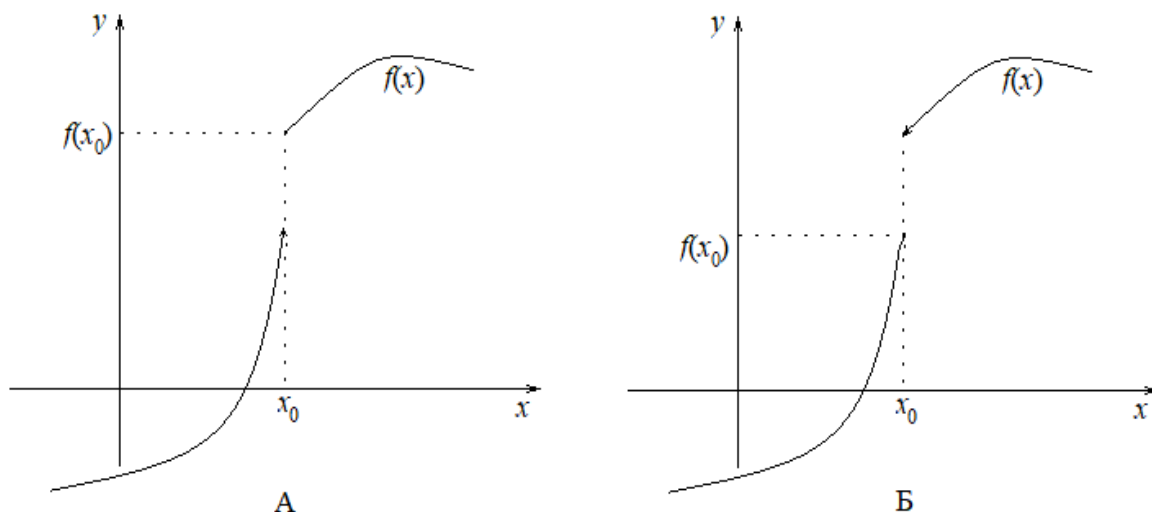


Рисунок 1. Графики функций (А – непрерывной справа в точке x_0 , Б – непрерывной с лева в точке x_0)

Для более быстрого понимания и усвоения изучаемого материала, обучающимся предлагается рассмотреть примеры функций являющимися непрерывными справа и слева в точке x_0 , например, такие как:

– функция $f(x) = \begin{cases} x^2 + 1, & x < 1, \\ 2x + 1, & 1 \leq x < 2, \\ 3x, & x \geq 2, \end{cases}$ непрерывна справа в точке $x = 2$;

– функция $f(x) = \begin{cases} x^2 + 1, & x \leq 1, \\ 2x + 3, & 1 < x < 2, \\ 3x - 5, & x \geq 2, \end{cases}$ непрерывна слева в точке $x = 1$.

Базируясь на понятиях односторонней непрерывности, студентам, также можно предложить сформулировать еще одно определение понятия функции непрерывной в точке.

Прежде чем переходить к рассмотрению понятия точки разрыва, удобно рассмотреть график, на котором представлены все виды точек разрыва, например, такой который представлен на рисунке 2.

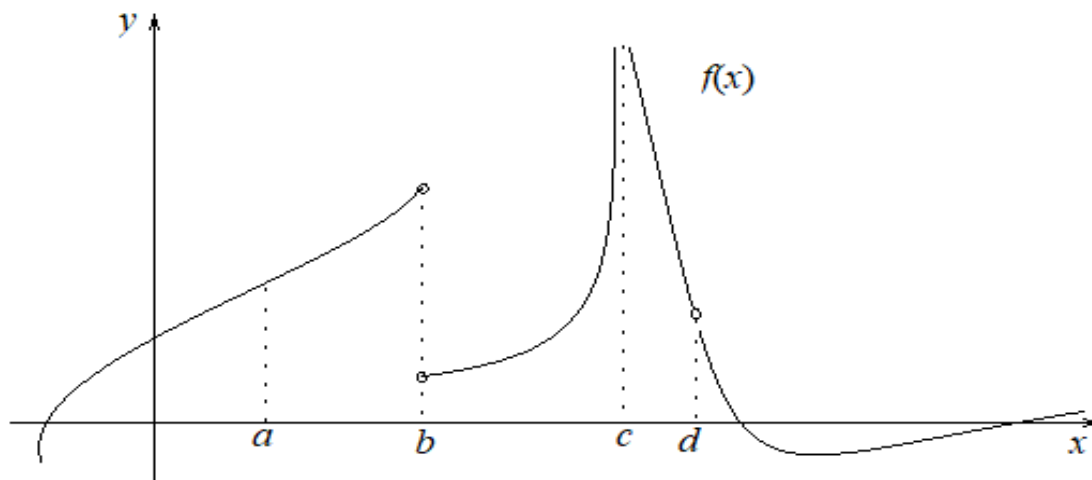


Рисунок 2. Графики функции $y = f(x)$

Совместно со студентами, рассмотрев график представленной функции (рис. 2) делаем вывод: при $x=a$, функция непрерывна; при $x=b$, наблюдается скачек; при $x=c$, значение функции стремится к бесконечности; при $x=d$, нет значения функции.

Таким образом точки b, c, d являются точками разрыва.

Внимательное изучение предлагаемого графика функции видно, позволяет студентам сделать вывод, что точки разрыва бывают различными, и формулируются определения точек разрыва (т.р. I р., т.р. II р., т.у.р.).

Далее обучающихся знакомят с последовательностью действий по исследованию функции на непрерывность:

1. Определить $D(f)$. Если, $D(f) = R$, то функция непрерывна на R . Если из множества действительных чисел выпала какая-либо точка (к примеру x_0), то именно с этой точкой и будем работать.

2. Вычислить односторонние пределы функции в точке x_0 .

3. Задаем вопрос: односторонние пределы конечны?

– «нет», x_0 – точка разрыва второго рода (т.р. II р.);

– «да», следующий вопрос.

4. Вопрос: равны ли односторонние пределы?

– «нет», x_0 – точка разрыва первого рода (т.р. I р.);

– «да», следующий вопрос.

5. Вопрос: равны ли односторонние пределы значению функции, вычисленной в этой точке?

– «нет», точка x_0 – точка устранимого разрыва (т.у.р.);

– «да», функция непрерывна в точке x_0 .

Описанные последовательности действий, удобно представить в виде определенной блок-схемы (рис. 3), которая позволяет не только визуально и компактно представить весь алгоритм действий, направленных на исследование функции на непрерывность, но и систематизирует основные понятия изучаемой темы.

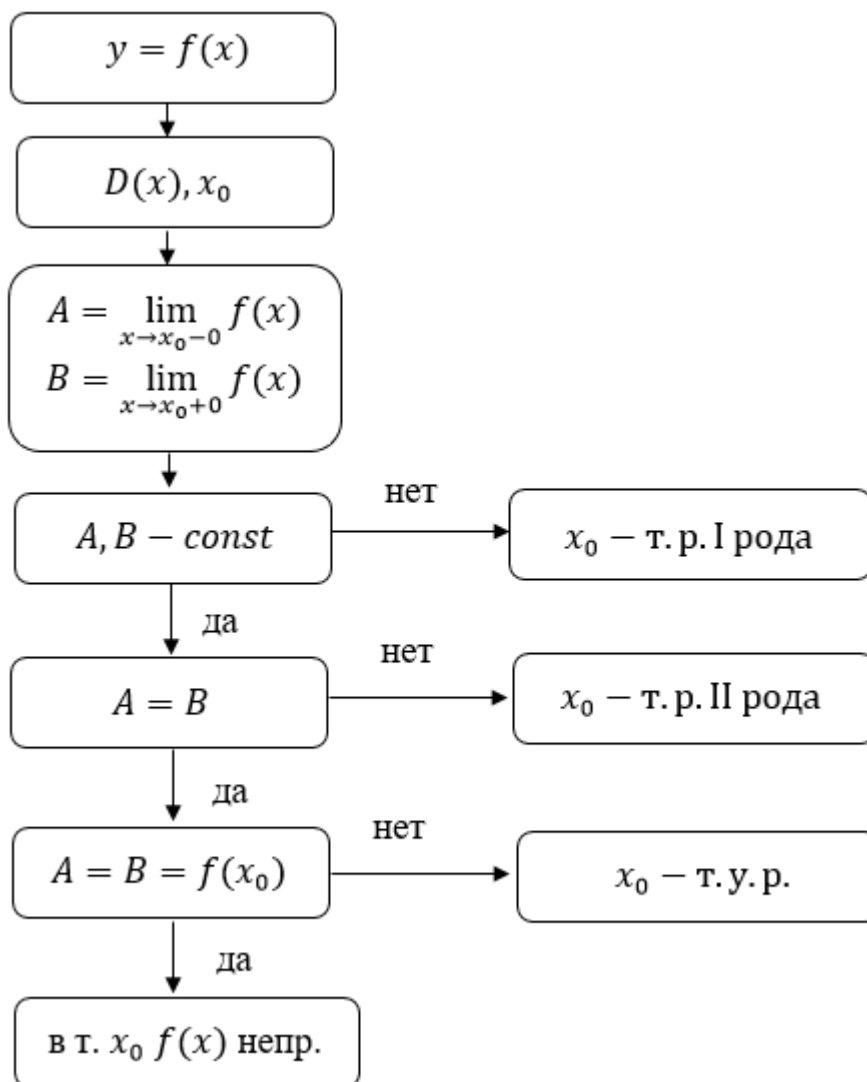


Рисунок 3. Блок-схема

После введения блок-схемы, следует продемонстрировать ее «работу» на определенном примере.

$$y = \frac{2}{x^2 + 3x - 4}$$

Пример 1. Исследовать функцию $y = \frac{2}{x^2 + 3x - 4}$ на непрерывность.

1. Найдем $D(f)$. В виду того, что функция представлена в виду дроби, необходимо выполнение условия $x^2 + 3x - 4 \neq 0$, то есть $x \neq -4$ и $x \neq 1$. Получаем, что, функция непрерывна на множестве $(-\infty; -4) \cup (-4; 1) \cup (1; +\infty)$, будем вычислять односторонние пределы исследуемой функции в точках $x = -4$ и $x = 1$.

2. Вычисляем односторонние пределы функции в точке $x = -4$.

$$A = \lim_{x \rightarrow -4-0} \frac{2}{x^2 + 3x - 4} = \lim_{x \rightarrow -4-0} \frac{2}{(x-1)(x+4)} = +\infty,$$

$$B = \lim_{x \rightarrow -4+0} \frac{2}{x^2 + 3x - 4} = \lim_{x \rightarrow -4+0} \frac{2}{(x-1)(x+4)} = -\infty.$$

Исходя из того, что A и B не конечны, получаем, что точка $x = -4$ – т.р. II р.

3. Вычисляем односторонние пределы функции в точке $x = 1$.

$$A = \lim_{x \rightarrow 1-0} \frac{2}{x^2 + 3x - 4} = \lim_{x \rightarrow 1-0} \frac{2}{(x-1)(x+4)} = -\infty,$$

$$B = \lim_{x \rightarrow 1+0} \frac{2}{x^2 + 3x - 4} = \lim_{x \rightarrow 1+0} \frac{2}{(x-1)(x+4)} = +\infty.$$

Исходя из того, что A и B не конечны, получаем, что точка $x = 1$ – т.р. II р.

$$f(x) = \begin{cases} x^2 - 1, & x < 0, \\ x + 2, & 0 < x < 2, \\ 3x - 2, & 2 < x \leq 4, \end{cases}$$

Пример 2. Исследовать функцию

Прежде чем приступить к исследованию функции на непрерывность, совместно со студентами изобразим следующую схему (рис. 4):

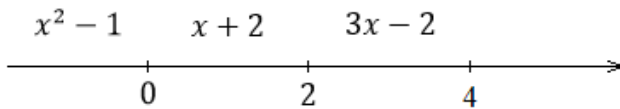


Рисунок 4 – Расположение кусочно-заданной функции на множестве действительных чисел.

Данный рисунок позволяет видеть, в более наглядном и понятном для студентов виде, на каких промежутках какие «кусочки функций» расположены, что облегчает вычисление односторонних пределов, а также нахождения области определения функции.

1. Найдем $D(f)$. На каждом из промежутков $(-\infty; 0)$, $(0; 2)$, $(2; 4]$, рассматриваемая функция непрерывна, на промежутке $(4; +\infty)$ функция не задана, таким образом необходимо провести исследование функции на непрерывность только в точках $x = 0$, $x = 2$ и $x = 4$.

2. Вычисляем односторонние пределы функции в точке $x = 0$.

$$A = \lim_{x \rightarrow 0-0} (x^2 - 1) = -1,$$

$$B = \lim_{x \rightarrow 0+0} (x + 2) = 2.$$

Так как, односторонние пределы вычисленные в точке $x = 0$, конечны, но неравны между собой, то точка $x = 0$ – т.р. I р.

3. Вычисляем односторонние пределы функции в точке $x = 2$.

$$A = \lim_{x \rightarrow 2-0} (x + 2) = 4,$$

$$B = \lim_{x \rightarrow 2+0} (3x - 2) = 4,$$

Так как, односторонние пределы вычисленные в точке $x = 2$, конечны и равны между собой, а функция не определена в рассматриваемой точке, следовательно точка $x = 2$ – т.у.р.

4. Вычисляем односторонние пределы функции в точке $x = 4$.

$$A = \lim_{x \rightarrow 4-0} (3x - 2) = 10$$

Правостороннего предела в этой точке не существует, следовательно точка $x = 4$ – т.р. П.р.

После рассмотрения примеров, необходимо изучить основные свойства функции непрерывной в точке и на отрезке, сформулировать соответствующие теоремы и рассмотреть примеры.

Выводы. В курсе математики, рассматриваемая тема является одной из ключевых тем в математические подготовки. Описанные особенности и представленная последовательность изложения рассматриваемой способствуют более глубокому пониманию сущности понятия непрерывность функции и ее роли в математической подготовке.

Литература:

1. Кудрявцев, Л.Д. Курс математического анализа. В 3 т. Т. 1: Дифференциальное и интегральное исчисление функции одной переменной: учеб. для вузов. – 6-е изд., стереотип. / Л.Д. Кудрявцев. – М.: Дрофа, 2006. – 702 с.
2. Ланина, С.Ю. Особенности преподавания курса "Математика" студентам экономических направлений подготовки / С.Ю. Ланина // Школа будущего. – 2021. – № 1. – С. 168-177
3. Барабанова, И.А. Особенности изучения темы «непрерывность функции в точке» и ее роль в дисциплине «Математический анализ» / И.А. Барабанова // Вестник науки. – 2024. – Т. 5, № 3(72). – С. 627-631

Педагогика

УДК 378.147

кандидат физико-математических наук, доцент Ланина Светлана Юрьевна

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

ИНТЕГРАЦИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос интеграции математических и профильных дисциплин при организации образовательного процесса в высшей школе. Математическая подготовка является неотъемлемой частью высшего образования. При изучении математических дисциплин, большинство студентов не видят конкретного применения полученных знаний в профильных дисциплинах. Именно поэтому, преподавателям важно процесс обучения организовать таким образом, чтобы обучающиеся осознали необходимость, востребованность изученного им материала для изучения профильных дисциплин, для решения профессиональных задач. В статье рассмотрены основные подходы, позволяющие продемонстрировать обучающимся возможные применения математических методов при изучении профильных дисциплин. К таким подходам относятся следующие: вывод теоретических формул, доказательства теорем; исследование процессов окружающего мира; выведение уравнений, описывающих различные процессы; решения некоторых профессиональных, прикладных (практико-ориентированных) задач; обработка и анализ результатов, полученных в процессе эксперимента. Каждый подход подробно расписан. Представлено описание последовательных этапов математического моделирования реального процесса. Предложены примеры прикладных задач для реализации описанных подходов. Изложены аргументы в пользу использования в образовательном процессе рассмотренных в статье подходов.

Ключевые слова: математическая подготовка, профильные дисциплины, студенты, высшая школа, практико-ориентированное обучение.

Annotation. The article discusses the issue of integration of mathematical and specialized disciplines in organizing the educational process in higher education. Mathematical training is an integral part of higher education. When studying mathematical disciplines, most students do not see a specific application of the acquired knowledge in specialized disciplines. That is why it is important for teachers to organize the learning process in such a way that students realize the need and relevance of the material they have studied for studying specialized disciplines and for solving professional problems. The article discusses the main approaches that allow students to demonstrate the possible applications of mathematical methods in the study of specialized disciplines. Such approaches include the following: derivation of theoretical formulas, proof of theorems; study of the processes of the surrounding world; deriving equations describing various processes; solving some professional, applied (practice-oriented) problems; processing and analysis of the results obtained during the experiment. Each approach is described in detail. A description of the successive stages of mathematical modeling of a real process is presented. Examples of applied problems for implementing those described by the approach are proposed. Arguments in favor of using the approaches considered in the article in the educational process are presented.

Key words: mathematical training, specialized disciplines, students, higher school, practice-oriented training.

Введение. Процесс получения качественного высшего образования, подразумевает под собой не только получение определенного объема знаний, относящихся к различным областям, конечно, в большей мере к сфере будущей профессиональной деятельности, но и умения решать самые разнообразные профессиональные задачи различной степени сложности опираясь на полученные во время обучения знания.

Одним из важных компонентов мирового научно-технического прогресса является такая область знаний, как математика, так как без соответствующего уровня владения математическими знаниями, становится затруднительным выполнение задач, направленных на развитие экономической, информационно-коммуникационной, технологической, технической сферы жизни общества.

На сегодняшний день, ситуация на рынке труда такова, что работодатель, осуществляя выбор необходимого ему специалиста, отдает свои предпочтения тем кандидатам, которые умеют быстро ориентироваться в сложившейся ситуации, анализировать имеющуюся информацию и опираясь на свои знания и опыт (пусть даже не большой) и грамотно, взвешенно принимать решения [4]. Для решения некоторых задач, чаще всего носящих практико-ориентированный характер, необходимо применение различных математических методов, приемов. Именно поэтому, математическая подготовка всего была и остается неотъемлемой частью образовательного процесса направленного на получение профильного образования в высшей школе.

Изложение основного материала статьи. Анализ учебных планов различных направлений и профилей подготовки реализуемых в российских вузах показал, что при получении высшего образования, чаще всего, математическая подготовка осуществляется в рамках таких дисциплин как: «Математика», «Высшая математика», «Математический анализ». Также

отметим, что при подготовке выпускников инженерной, экономической, педагогической (профиль математика, информатика, химия) направленности, этот перечень расширяется такими дисциплинами как «Аналитическая геометрия», «Алгебра», «Дискретная математика» и т.п.

Выбор изучаемых математических дисциплин, для каждого из анализируемых направлений и профилей подготовки обоснован, прежде всего тем, что без соответствующей математической базы нет возможности углубленно, качественно изучать некоторые профильные дисциплины.

При организации образовательного процесса преподаватели могут использовать уже имеющуюся математическую подготовку студентов для более глубокого изучения профильных дисциплин, что позволит продемонстрировать взаимосвязь между математическими и профильными дисциплинами [1]. Опираясь на имеющийся опыт педагогической деятельности, а также анализ научно-педагогической литературы, можно выделить несколько направлений такой демонстрации.

1. Для вывода теоретических формул, доказательства теорем.

При подаче теоретического материала преподаватель, особенно если это дисциплины технологической, инженерной, экономической, химической направленности, должен продемонстрировать обучающимся, выводы основных расчетных формул, которые в дальнейшем будут применяться. Также, изложение теоретического материала, невозможно без определенного набора необходимых теорем, лемм, которые также должны быть доказаны, а без соответствующей математической базы, этот процесс весьма затруднителен.

Так при изучении такого раздела физики, как механика, студентам можно предложить следующую задачу: «Вывести закон прямолинейного движения материальной точки с постоянным ускорением a ».

2. Применение математических методов к исследованию процессов окружающего мира.

Данное направление включает в себя математическое моделирование, а также экстраполяцию.

Исследования и анализ процессов и явлений, происходящих в окружающем нас мире, был бы затруднительным без применения математического моделирования. Математическое моделирование позволяет осуществить исследование таких объектов (явлений, процессов), которые являются недоступными в силу ряда причин:

- реальный объект отдален во времени или пространстве;
- исследование сопряжено с различного рода опасностями;
- исследование реального объекта связано с большими материальными затратами;
- исследование реального объекта связано с непредвиденными последствиями и т.д.

Таким образом, моделирование позволяет изучить процессы, свойства каких-либо объектов по средствам составления и дальнейшего исследования соответствующей математической модели. Процесс моделирования можно представить в виде последовательности определенных шагов (рис. 1).

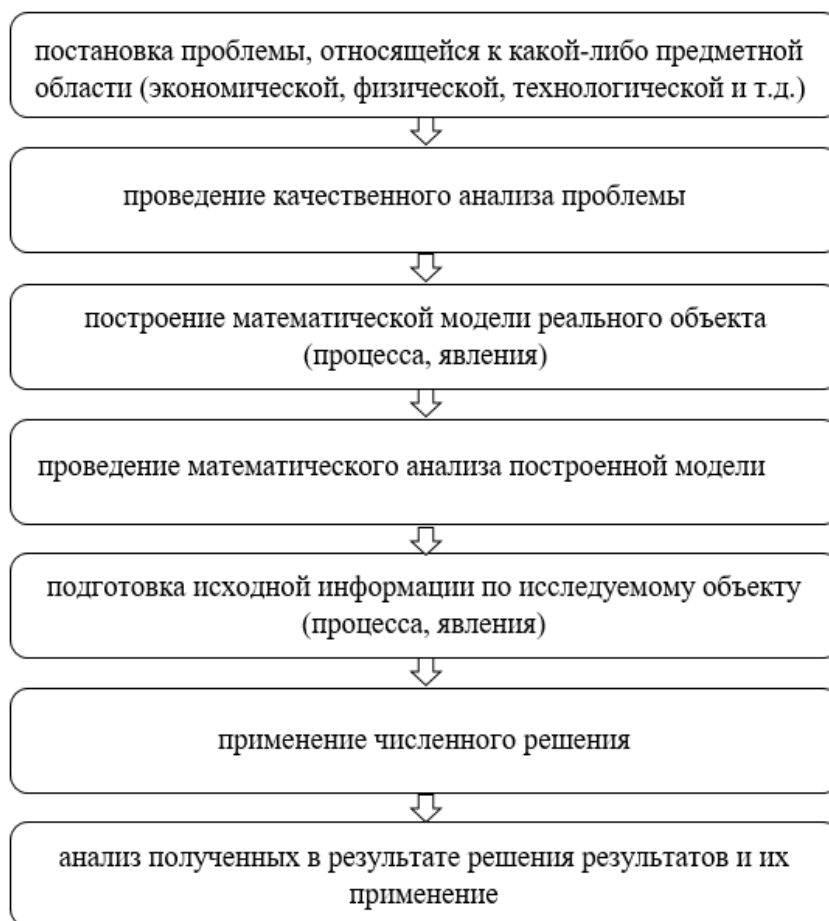


Рисунок 1. Этапы проведения моделирование реального объекта

Математическое моделирование позволяет расширить круг решаемых задач. Так, к примеру, оно позволяет решать задачи сетевого планирования и управления; задачу оптимального распределения ресурсов; расчет смесей сложного состава; исследование популяции с неперекрываемыми поколениями; изучение инфекционных, иммуно-физиологических процессов в организме человека и т.п.

3. Для выведения уравнений, описывающих различные процессы.

Наиболее наглядно, данное направление можно продемонстрировать на примере темы «Дифференциальные уравнения». Данная тема, чаще всего относится к одному из разделов дисциплин «Математический анализ», «Высшая математика». После теоретического и практического изучения всех видов дифференциальных уравнений первого порядка, обучающимся можно предложить решение практических задач, относящихся к их будущей профессиональной деятельности.

Так, для обучающихся по профилям относящихся к химической направленности, можно предложить, к примеру, для решения следующую задачу: «Вещества A и B , в объеме a и b соответственно, находятся в растворе и вступают в необратимую реакцию. Вывести закон, по которому можно подсчитать количество вещества, вступающего в реакцию в определенный момент времени».

Для решения этой задачи обучающиеся должны вспомнить закон из курса химии представляющий собой дифференциальное уравнение с разделяющимися переменными. И используя алгоритм решения этих уравнений, вывести требуемый закон.

Аналогичных примером можно найти в достаточном количестве практически для всех областей знаний (биология, экология, экономика, социология, физика и т.д.).

4. Для решения некоторых профессиональных, прикладных (практико-ориентированных) задач.

Включение прикладных задач в процессе получения высшего образования, должно носить системный характер. Такие задачи позволяют обучающимся с одной стороны формировать навыки применения уже имеющихся теоретических знаний в практической, профессиональной деятельности, а с другой стороны – явно увидеть тесную взаимосвязь изучаемых дисциплин с математическими дисциплинами, ну и конечно же, в конечном итоге, не только повысить мотивационную составляющую обучения математическим дисциплинам, но и формировать у обучающихся самостоятельность мышления, умение структурировать материал, развитию творчества и креативности [2].

5. Математическая обработка и анализ результатов, полученных в процессе эксперимента.

На сегодняшний день актуальным остается вопрос формирования навыков осуществления научной, исследовательской деятельности в процессе обучения. При организации образовательного процесса в высшей школе, в учебный план многих профилей обучения вводится дисциплина, направленная на подготовку студента к организации и осуществления научной, научно-исследовательской деятельности, например, такая как: «Основы научно-исследовательской деятельности» или «Основы научных исследований» или «Основы научной деятельности» и т.п.

В рамках этих дисциплин обучающиеся не только охватывают вопросы методологии, теории и практики осуществления научных исследований в профессиональных областях знаний, но и знакомятся с математическими методами, приемами, позволяющими обработать, анализировать результаты проведенного эксперимента.

Для выявления отношения студентов в преподаваемым математическим дисциплинам, была проведена беседа с обучающимися Благовещенского государственного педагогического университета обучающиеся по направлению 44.03.05 – Педагогическое образование, профиль «Технология», профиль «Экономика». Итогом беседы стали следующие выводы:

1. Студенты заинтересованы увеличении количество решаемых задач, касающихся таких предметных областей как технология, экономика (желательно при изучении каждой из тем курса «Математика»).

2. При написании курсовых работ по профильным дисциплинам, по мере необходимости, организовывать консультации с преподавателем дисциплины «Математика».

3. При написании выпускной квалификационной бакалаврской работы у обучающихся могут возникнуть некоторые трудности: осуществления математической обработки педагогического эксперимента; расчет эффективности внедрения проектов экономической направленности; проведение необходимых расчетов при разработке стартапа и т.п.

Итоги беседы были обсуждены на профильной кафедре, внесены необходимые изменения в рабочие программы дисциплин, а также разрабатываются соответствующие методические рекомендации.

Выводы. Математический аппарат позволяет моделировать различные процессы окружающего мира, на основе построенных моделей проводить анализ, осуществлять прогноз развития исследуемых процессов и применять полученные результаты для решения профессиональных задач [3].

Конечно же, математические знания и навыки нужны не только для успешной работы в профессиональной сфере, но и в повседневной жизни очень важно обладать рядом навыков, например, такими как: арифметические навыки; навыки вычисления объемов тел, площадей фигур, длин ломанных и т.п.; навыками построения логических цепочек; обладание пространственным воображением и т.п. По мимо этого, процесс обучения математики не зависимо от уровня получаемого образования, способствует формированию таких качеств личности как: настойчивость; осуществление обоснованного, взвешенного выбора; поиск альтернатив; трудолюбие и т.п.

Литература:

1. Гончар, Л.И. Формирование профессиональных компетенций студента при изучении высшей математики / Л.И. Гончар, О.А. Скепко // Современное образование: содержание, технологии, качество. – 2019. – Т. 1. – С. 148-150
2. Бадак, Б.А. О принципах практико-ориентированного обучения математике студентов технического университета / Б.А. Бадак, Н.В. Бровка // THEORIA: журнал исследований в образовании. – 2023. – Т. 4, № 2. – С. 11-21
3. Ланина, С.Ю. Методические особенности организации практико-ориентированного обучения в высшей школе / С.Ю. Ланина // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2022. – № 10(212). – С. 227-230
4. Ланина, С.Ю. Практико-ориентированное обучение математическому анализу / С.Ю. Ланина, Е.В. Плащевая, С.А. Лушкина // ЦИТИСЭ. – 2024. – № 1(39). – С. 522-529

УДК 355.233.231.1

аспирант кафедры общественно-научного и культурологического образования Лошенкова Екатерина Евгеньевна

Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования имени К.Д. Ушинского (г. Санкт-Петербург);

аспирант кафедры теории и методики преподавания (история) Перов Антон Валерьевич

Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования имени К.Д. Ушинского (г. Санкт-Петербург);

аспирант кафедры естественнонаучного, математического образования и информатики Тютрин Иван Валентинович

Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования имени К.Д. Ушинского (г. Санкт-Петербург)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗА ОТЕЧЕСТВА У УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ

Аннотация. В статье освещается актуальное содержание педагогических условий формирования образа Отечества у разновозрастных учащихся в условиях цифровой трансформации образования. Целью статьи является выявление педагогических условий формирования образа Отечества и воспитания патриотизма обучающихся разновозрастных групп. Основными методами, представленными в статье, выступили: анализ, обобщение, сравнение педагогических и психологических научных исследований. В статье проанализирована психолого-педагогическая литература по теме патриотического воспитания и ценностного отношения к Отечеству. Рассмотрены методы, приемы и средства формирования образа Отечества у детей и молодежи в условиях цифровой трансформации образования. В статье рассматриваются основные принципы патриотического воспитания детей и молодежи в условиях цифровизации. Объясняется необходимость организации целенаправленной работы по патриотическому воспитанию детей и молодежи для формирования у них целостного образа Отечества, активной социальной, гражданской и патриотической позиции, ориентированной на созидательную деятельность и защиту своего Отечества различными средствами цифровой образовательной среды. В статье рассмотрены вопросы возможностей использования цифровых технологий в сфере образования и патриотического воспитания детей и молодежи. Рассмотрен опыт образовательных организаций по реализации задач патриотического воспитания разновозрастных групп учащихся на основе применения средств ИКТ. Сделаны выводы о необходимости проведения научных изысканий в области патриотического воспитания учащихся в условиях цифровизации отечественного образования.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, цифровая трансформация образования, обучение, образ Отечества, информационные и коммуникационные технологии.

Annotation. The article highlights the current content of pedagogical conditions for the formation of the image of the Fatherland in students of different ages in the context of digital transformation of education. The purpose of the study is to identify pedagogical conditions for the formation of the image of the Fatherland and the education of patriotism in students of different age groups. The main methods presented in the article were: analysis, generalization, comparison of pedagogical and psychological scientific research. The article analyzes psychological and pedagogical literature on the topic of patriotic education and value attitude to the Fatherland. The methods, techniques and means of forming the image of the Fatherland in children and youth in the context of digital transformation of education are considered. The article considers the basic principles of patriotic education of children and youth in the context of digital transformation of domestic education. The need to organize targeted work on patriotic education of children and youth to form a holistic image of the Fatherland, an active social, civic and patriotic position focused on creative activity and the protection of their Fatherland by means of the digital educational environment is explained. The article considers the issues of the possibilities of using digital technologies in the field of education and patriotic education of children and youth. The experience of educational organizations in implementing the tasks of patriotic education of different age groups of students based on the use of ICT tools is considered. Conclusions are made about the need to conduct scientific research in the field of patriotic education of students in the context of digitalization of domestic education.

Key words: patriotic education, digital transformation of education, training, image of the Fatherland, information and communication technologies.

Введение. Интерес к изучению педагогических условий формирования образа Отечества у учащихся разных возрастов в нашей стране сегодня значительно вырос.

Патриотическое воспитание является весьма значимым направлением российского образования. Развитие цифровых технологий оказало большое влияние на традиционную модель образования: в России появилась необходимость в разработке новых психолого-педагогических подходов к патриотическому воспитанию разновозрастных групп учащихся.

Изложение основного материала статьи. Политика цифровизации образования в нашей стране на данный момент активно обслуживает процесс патриотического воспитания детей и молодежи, предлагая им ориентироваться на осознание ценности своего Отечества и на формирование целостного образа своей Родины.

В современной России вопрос о духовном и патриотическом воспитании разновозрастных групп учащихся стоит очень остро. В педагогическом сообществе в последние полтора десятилетия существует небезосновательное мнение, что на современном этапе становления государства, одним из важнейших направлений работы является выявление психолого-педагогических особенностей формирования образа Отечества в процессе воспитания детей и молодежи.

В нашей стране накоплен огромный опыт по применению средств ИКТ для поддержки патриотического воспитания учащихся различных возрастов (от детей дошкольного возраста до учеников школ, колледжей и студентов). Но, стоит отметить, что педагоги в процессе работы также испытывают и трудности, связанные с развитием сетевых технологий, где происходит насаждение антироссийских ценностей. Пагубное влияние различных интернет-медиа, социальных сетей, поддерживающих идею потребления, лёгкого и быстрого заработка, способствует тому, что современные учащиеся, планируя своё будущее, видят себя не профессионалами, создающими реальный продукт, а блогерами-инфлюэнсерами, рассказывающими о путешествиях и развлечениях. Данная тенденция уже зафиксирована во многих странах, включая Россию. Вместе с тем, государство предпринимает попытки решения данной проблемы: с 2012 года в нашей стране проводится ретроинновационная политика в области образования, в основе которой лежит возврат к национальным ценностям, происходит возрождение внеурочной воспитательной деятельности гражданско-патриотической и военно-патриотической направленности.

Современный уровень развития и распространения цифровых технологий определяет развитие общественных отношений, в том числе и в сфере образования. Суть цифровой трансформации образования – это достижение каждым

учащимся определённых образовательных результатов за счёт персонализации образовательного процесса на основе использования её растущего потенциала, включая применение методов искусственного интеллекта и пр.

Тема патриотического воспитания и формирования целостного образа Отечества у разновозрастных групп учащихся актуальна для современного педагогического сообщества. Проблема является важнейшей для учебно-воспитательного процесса. Для воспитания настоящих патриотов наша система образования должна готовить нравственных, творческих, компетентных и ответственных перед своей Родиной граждан.

Воспитание детей и молодежи в современном российском обществе осуществляется в условиях экономического и политического реформирования. На данный момент молодое поколение недостаточно хорошо знает прошлое своей Родины, не понимает её ценность и важность, что является серьёзной проблемой.

Разрушение духовно-нравственных и культурных традиций народа и уход от проблемы формирования у учащихся патриотизма, обесценивание таких понятий как «патриотизм», «Отечество» и «Родина» – все это привело к тому, что проблема патриотического воспитания детей и учащейся молодежи долгие годы в нашей стране игнорировалась.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что проблема патриотического воспитания детей и молодежи в последние годы исследуется и психологами, и педагогами в различных аспектах. Патриотизм как целостное, сложное, интегральное, личностное образование рассматривается в работах таких ученых-психологов как Л.И. Божович, Л.С. Выготский и др. Как составная часть педагогического процесса патриотическое воспитание анализируется в работах А.Н. Вырщикова, Л.М. Лузиной, Н.В. Мазыкиной и др. Как важнейшую психолого-педагогическую проблему патриотическое воспитание исследуют В.И. Лутовинов, А.С. Синайский, В.А. Сластенин, П.И. Пидкасистый и другие. Исследователи А.С. Вишняков, Л.Ф. Ильичев, С.М. Ковалев, М.И. Кондаков, А.Н. Наумов, А.М. Прохоров и др. акцентируют внимание на проблемах военно-патриотического и гражданско-патриотического воспитания молодежи.

На сегодняшний день на педагогическое сообщество возложена важная задача по формированию высоконравственного и ответственного гражданина-патриота.

Патриотическое воспитание разновозрастных групп учащихся представляет собой непрерывный процесс, осуществляемый на всем протяжении обучения и воспитания, и требующий деятельного участия как воспитателей и педагогов, так и самих учащихся.

Отечественные педагоги объясняют значение ценностных ориентаций по-разному: так, для К.Д. Ушинского, ценностью является Родина и родной язык, а для В.А. Сухомлинского – патриотизм и любовь к родителям.

Формирование образа Отечества и важность патриотического воспитания всегда являлась одной из главнейших задач развития подрастающего поколения для педагогического сообщества нашей страны.

Современные педагоги считают, что патриотизм формируется на протяжении всей жизни человека. А, по мнению К.Г. Миронова, патриотизм является педагогическим средством, а не только важнейшей задачей воспитания. В отечественном педагогическом сообществе считается, что невозможно научить ребёнка любить Отечество как просто абстрактное понятие, предмет или определенное место на карте страны.

Формирование у детей и молодежи целостного образа Отечества – важный и актуальный процесс. Он требует введения и использование нового в содержании обучения, воспитания, новых приемов, форм и методов. Непосредственное влияние на формирование у учащихся разных возрастов целостного образа Отечества, развитие системы патриотического воспитания в целом, а также на выбор педагогических методов и средств оказывают составляющие цифровой трансформации общества. Сегодня актуализируется задача воспитания гражданской личности посредством усиления в различных образовательных организациях воспитательной работы в области патриотизма, в том числе за счет внедрения ее инновационных форм, основанных на применении средств информационных и коммуникационных технологий. Результатом педагогического взаимодействия и цифровизации выступают нравственные, общечеловеческие и патриотические качества учащегося, которые будут проявляться на протяжении всей его дальнейшей жизни.

Достижения педагогического процесса патриотического воспитания будут результативны при соблюдении условий, включающих в себя развитие общего уровня сформированности целого ряда компонентов ценностного отношения к Отечеству. При этом они должны включать в себя развитие когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов.

Воспитатели детских садов, учителя и педагоги сегодня испытывают трудности, связанные с интенсивным развитием сетевых технологий, результатом которых является активизация различных интернет-сообществ, где зачастую насаждаются антигуманные и антигосударственные ценности, не оставляя места нравственности и патриотизму.

В ряде регионов Российской Федерации уже накоплен определенный опыт применения средств информационных и коммуникационных технологий для поддержки патриотического воспитания школьников. В условиях непрерывной цифровизации отечественного образования активно расширяется практика применения педагогами новых методов и форм патриотической работы для сохранения и передачи исторической памяти, в том числе, с использованием мультимедийных технологий.

Применение педагогами средств мультимедиа возможно при формировании на занятиях целостного и позитивного образа Отечества при изучении художественных и музыкальных произведений патриотического содержания как в детских садах, так и в школах, ССУЗах и ВУЗах. В этом случае основными результатами деятельности дошкольников, школьников и студентов могут быть: воспроизведение различных образов в рисунках и плакатах, графическое и цветное моделирование музыки, выполнение разнообразных мультимедийных творческих работ. А материалы, полученные учащимися старших классов школ и студентами в результате поисковой и экскурсионной деятельности, могут быть использованы учителями и педагогами при создании информационных образовательных ресурсов по различным дисциплинам, включая дистанционные курсы. Проекты учащихся так же могут быть реализованы в форме мультимедийных компьютерных презентаций, видеофильмов, анимации, рефератов, цифровой газеты, электронного учебного пособия и пр.

В условиях цифровой трансформации образования при уже сложившемся спектре эффективных форм и методов использования цифровых технологий в патриотическом воспитании разновозрастных групп учащихся, их широкое применение, повышение воспитательного и образовательного эффектов сдерживается такими факторами как:

- неопределенность содержания патриотического воспитания;
- ограниченная номенклатура методических подходов к его построению;
- недостаточная сбалансированность и частичное отсутствие единства урочного и внеурочного компонентов патриотического воспитания;
- бесконтрольная вариативность в выборе методов применения цифровых технологий и фрагментарность их использования педагогами в условиях цифровизации образовательной среды.

На основе существующих на сегодняшний день методологических подходов, процесс воспитания патриотизма и формирования образа Отечества у разновозрастных групп учащихся будет эффективным в случае реализации ряда определенных педагогических условий.

Первым из них является формирование целостного образа Отечества и воспитания патриотизма как нравственного качества личности, обогащение содержания деятельности учащихся ценностями (героические традиции народа, отраженные в истории, науке и искусстве, подвиги национальных героев, их воинское мастерство и пр.), которые могут стать предметом осмысления и мотивом к социально-значимому труду на благо Родины.

Вторым условием является комплекс педагогических умений организации сетевой проектной деятельности, содержательно обогащенной различными ценностями и ориентированной на воспитание у учащихся патриотизма и формирования образа Отечества средствами этой деятельности.

Третьим педагогическим условием воспитания патриотизма у детей и молодежи является развитие интереса и их включение в активную сетевую проектно-исследовательскую деятельность с последующей объективацией ее результатов в различных формах.

Одна из главных задач педагогического сообщества в условиях цифровой трансформации образования – разработка и распространение высокорезультативной и компетентностно-ориентированной модели персонализированной организации образовательного процесса, которая позволит решить задачу преодоления нового цифрового разрыва. Работы по его преодолению проводятся, в том числе, в рамках национального проекта «Образование», в котором и создается нормативно-правовая база основных направлений и мероприятий цифровой трансформации отечественного образования.

Выводы. Таким образом, для правильного формирования образа Отечества и решения задач патриотического воспитания детей и молодежи разных возрастных групп в условиях цифровой трансформации образования необходимо соединение теории и практики, которое может быть успешно реализовано на основе использования средств информационных и коммуникационных технологий.

Тематика применения цифровых технологий в сфере патриотического воспитания в условиях цифровизации образования имеет интерес в научной среде, но, к сожалению, научных изысканий по данному направлению пока недостаточно.

На основании обширного практического опыта отечественных педагогов можно сделать вывод, что процесс реализации воспитательных мероприятий патриотической направленности нуждается в профессиональной методической поддержке, а эффективным способом формирования образа Отечества и патриотического воспитания детей и молодежи на данный момент являются средства информационных и коммуникационных технологий.

Литература:

1. Азарова, Т.А. Гражданско-патриотическое воспитание молодежи / Т.А. Азарова, Л.В. Калашникова // Научный альманах. – 2022. – № 11-1 (97). – С. 10-13
2. Блауберг, И.В. Становление и сущность системного подхода / И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин. – М.: Наука, 1973. – 270 с.
3. Богомолова, О.В. Педагогическая технология развития умений организация проектной деятельности у бакалавров профессионального обучения / О.В. Богомолова // Ученые записки: электронный научный журнал Курского гос. ун-та. – 2018. – № 4 (48). – <http://www.scientificnotes.ru/mdex.php?page=6&new=53>
4. Гревцева, Г.Я. Гражданское воспитание как фактор социализации школьников: дис. д-ра пед. наук / Г.Я. Гревцева. – Челябинск: ЧГПУ, 2006. – 384 с.
5. Гревцева, Г.Я. Гражданско-патриотическое воспитание: философский аспект / Г.Я. Гревцева, М.Е. Дуранов // Теория и практика научных исследований: психология, педагогика, экономика и управление. – 2019. – № 4 (8). – С. 11-21
6. Гревцева, Г.Я. Проектирование как средство патриотического воспитания студентов: учеб.-метод. пособие / Г.Я. Гревцева, Е.А. Квитко, М.Е. Медведева. – Челябинск: Изд-во ЗАО «Библиотека А. Миллера». – 2022. – 79 с.
7. Дуранов, И.М. Социокультурные основы гражданско-патриотического воспитания, учащейся молодежи: теория и практика: моногр. / И.М. Дуранов. – Магнитогорск: Изд-во Магн. гос. ун-та, 2003. – 298 с.
8. Клименко, П.В. Особенности самовоспитания курсантов военного вуза на основе интеграции традиций и новаций в патриотическом воспитании / П.В. Клименко // Университетские чтения – 2019: материалы науч.-метод. чтений ПГУ. Ч. VII. – 2019. – С. 124-129
9. Куликова, С.В. Потенциал цифровых технологий в решении задач патриотического воспитания российской молодежи / С.В. Куликова, Е.А. Фоменко // Известия Волгоград. гос. пед. ун-та. – 2021. – № 2. – С. 12-22
10. Никандров, Н.Д. Воспитание в современной России: влияние информационной среды, социализации и культуры / Н.Д. Никандров // Педагогика. – 2022. – Т. 86. – № 12. – С. 5-25
11. Шевцова, М.М. Использование ресурсов проектной технологии в подготовке педагогов в системе среднего профессионального образования / М.М. Шевцова // Науч.-пед. обозрение. – 2020. – № 1 (29). – С. 102-112. – DOI 10.23951/2307-6127-2020-1-102-112.
12. Шевцова, М.М. Исследовательские проектные компетенции студентов: особенности формирования в учебной и внеучебной деятельности / М.М. Шевцова, О.В. Попова // Пед. журнал. – 2021. – № 6. – С. 292-405. – DOI: 10.34670/AR.2021.46.84.051.
13. Яковлева, Д.С. Воспитание гражданской сознательности у старшеклассников средней школы: дис. канд. пед. наук / Д.С. Яковлева. – М., 1969. – 351 с.

Педагогика

УДК 376.1

кандидат филологических наук, доцент кафедры Английского языка Магамдаров Румик Шихкеримович ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
кандидат филологических наук, доцент кафедры Английского языка Шабанова Шанхаз Гилаловна ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
доцент кафедры иностранных языков и методики их преподавания Шабанова Джамиля Садулаевна ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМУ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

Аннотация. Рассмотрены черты, наиболее характерные для эффективного обучения профессиональному английскому языку лиц, осваивающих программы медицинских вузов, действующих сегодня на территории Российской Федерации. Начинается статья с краткого анализа текущей стадии развития человеческого общества. На основе его результатов доказываем необходимость внесения в процесс освоения английского языка будущими врачами элементов профессионально ориентированного содержания. Далее рассмотрению подвергается соответствующая практика,

фиксирующаяся в большинстве ОО такого профиля. Демонстрируется необходимость её улучшения с одной стороны, принципиальная возможность такового – с другой. Изучаются объективные затруднения, могущие возникнуть по ходу реализации таковых. Предлагаются меры, позволяющие минимизировать их негативное влияние. Рассматривается роль интегративного подхода в этом процессе и пути его реализации.

Ключевые слова: высшее образование, высшее медицинское образование, английский язык в медицинском вузе, профессионально ориентированный английский язык в медицинском вузе, студент, преподаватель.

Annotation. The features that are most characteristic for effective teaching of professional English to persons studying the medical universities operating today in the territory of the Russian Federation programs are considered. The article begins with a brief analysis of the current human society development stage. Based on its results, the necessity of introducing professionally oriented content elements into the mastering the English language by future doctors process is proved. Further, the relevant practice is considered, which is fixed in most this profile organizations. Its improvement necessity is demonstrated on the one hand, and the fundamental possibility of such on the other. Objective difficulties that may arise in the course of their implementation are being studied. Measures are proposed to minimize their negative impact. The integrative approach role in this process and the ways of its implementation are considered.

Key words: higher education, higher medical education, English at a medical university, professionally oriented English at a medical university, student, teacher.

Введение. Современный этап развития России и мира характеризуют две важные тенденции. Первая – существенное ускорение темпов развития информационных и телекоммуникационных технологий (ИКТ). Совершенствование данной сферы к настоящему моменту позволило не только существенно упростить реализацию ряда видов деятельности за счёт минимизации рутинной составляющей, но и облегчить коммуникацию между абонентами, находящимися на значительном удалении друг от друга (Н.К. Благодетелева, Н.М. Глушкова, Н.Н. Касаткина, М.В. Лазарева, Н.А. Личак, Т.Н. Любимова, Л.В. Яковлева).

Это подводит нас к разговору о второй тенденции – интернационализации многих сфер человеческой деятельности. Развитие средств связи позволило поддерживать постоянные контакты между специалистами, осуществляющими профессиональную деятельность, в т.ч. в области медицины, на территории различных стран и регионов (Т.Г. Григорян, Н.С. Доценко, Е.А. Кудашова, А.В. Медведева). Следовательно, повысилась вероятность успешной реализации ряда крупных проектов, требующих приложения скоординированных усилий со стороны таких профессионалов. При этом многие международные проекты имеют критическую важность с точки зрения выживания и дальнейшего прогрессивного развития человечества.

Вместе с тем на сегодняшний день фиксируется и ряд проблем, ощутимо затрудняющих интенсификацию международных контактов в области медицины (А.Т. Егорская, Е.С. Зарницына, Э.А. Иманмагомедова, Х.К. Курбанова, Л.П. Прокофьева, Т.В. Салашник). Одна из наиболее существенных – несоответствие уровня владения иностранным языком как действующими, так и будущими медиками требованиям современного глобализованного социума [2].

Подобная ситуация сложилась во многом из-за устаревшей методики преподавания указанной выше дисциплины. В частности, практикуемая ныне во многих медицинских вузах РФ методика заучивания специальных лексических единиц для перевода текстов на профессиональную тематику в современных условиях практически полностью исчерпала себя (А.А. Бердичевский, Н.К. Благодетелева, А.Т. Егорская, О.Л. Мохова, Т.В. Салашник). Таким образом, на текущей стадии развития нашей страны и, в частности, системы высшего медицинского образования особенно остро ощущается необходимость принципиально нового подхода к подготовке и проведению со студентами учебных занятий по английскому языку.

При этом необходимо с одной стороны учитывать профессиональную специфику, а с другой – интенсифицировать процесс реализации инновационных методических средств в повседневной педагогической практике [9]. В современных условиях только так можно развивать умения и навыки, необходимые для продуктивного общения будущих врачей в полиэтничной и поликультурной профессиональной среде.

Отметим, что в образовательной среде большинства современных медицинских вузов присутствуют определённые возможности для улучшения хода и результатов соответствующего сегмента профессиональной подготовки (Т.Б. Вепрева, Е.А. Кудашова, Л.В. Яковлева). Однако недостаточная разработка этих вопросов в отечественных педагогических науке и практике мешает в полной мере реализовать данные потенциалы. Частичной ликвидации указанного дефицита посвящено наше исследование.

Изложение основного материала статьи. В педагогике термины, близкие по содержанию к дефиниции «профессионально ориентированное обучение иностранному языку» известны со второй половины XX в. По всей видимости, раньше других вошло в употребление понятие «обучение английскому для специальных целей» (англ. – English for Specific Purpose, ESP) [5]. Соответствующая концепция получила определённое развитие в педагогической науке и практике соответствующего периода (А.А. Айрапетян, А.А. Бердичевский, Т.Б. Вепрева, А.Т. Егорская, Э.А. Иманмагомедова, М.В. Лазарева, Т.В. Салашник). Однако первоначально темпы его были медленными. Кроме того, ESP совершенствовалось параллельно с общей методикой обучения иностранным языкам.

Ситуация несколько изменилась ближе к концу 1980-х гг. В этот период исследуемое направление в педагогике высшего образования стало популярным во многих странах [7]. Данный факт не должен вызывать у нас удивления, если учесть упомянутые выше глобализационные процессы, последствия которых в рассматриваемый временной промежуток начали проследиваться в большинстве отраслей, не исключая медицину. Это, в свою очередь, способствовало возрастанию потребностей специалистов в освоении языка международного профессионального общения [3]. И несмотря на фиксирующуюся в последние годы эскалацию международной напряжённости необходимость в развитии соответствующих компетенций продолжает неуклонно расти [2].

Разработка данной темы педагогами-исследователями и практиками на настоящий момент привела к тому, что мы можем с уверенностью заявить: обучение студентов-медиков профессионально ориентированному ИЯ характеризуется направленностью на развитие трёх коммуникативных параметров. К ним относятся: грамотность, беглость, а также эффективность (Н.К. Благодетелева, Т.Г. Григорян, Х.К. Курбанова). При формировании таких параметров необходим максимальный учёт специфики будущей профессиональной деятельности выпускников медицинского вуза.

Конкретно, в ходе обучения профессионально ориентированному английскому языку должны быть приняты во внимание следующие особенности данной сферы:

- ситуативные, лексические, синтаксические, а также грамматические особенности устной и письменной речи лиц, успешно завершивших обучение по рассматриваемой программе;
- наиболее характерные признаки англоязычной медицинской терминологии [5].

Таким образом, обучение студентов интересующего нас профиля профессионально ориентированному английскому языку должно строиться в соответствии с целями и задачами, имеющими ценность с точки зрения развития системы ключевых компетенций будущего врача. Именно в связи с ними должен производиться отбор материала. Важно при этом сказать о ряде существенных характеристик подбираемых данных. В их число входят:

- наличие информации о способах, в т.ч. нестандартных, решения актуальных медицинских проблем, представленной на английском языке [7];

- максимальный учёт потенциальных ситуаций, могущих возникнуть в ходе будущего коммуникативного взаимодействия, связанного с реализацией профессиональных обязанностей [1];

- отражение объективных тенденций в развитии современной медицины.

Во Введении к нашей статье уже отмечалось, что реализация подобного рода прогрессивных нововведений сегодня затрудняется целым рядом объективных факторов.

Первый такой фактор – дефицит времени, отводимого на изучение иностранного языка в тех объёмах, которые необходимы будущему врачу на современном этапе (Н.С. Доценко, Е.С. Зарницына, Э.А. Иманмагомедова, Н.А. Личак, Т.Н. Любимова, С.Р. Налбандян).

Второй – отсутствие или недостаточная разработанность в большинстве медицинских вузов методики обучения иностранному языку, учитывающей специфику междисциплинарной подготовки студентов [10].

Третий – материал, планируемый к использованию в ходе учебных занятий и самостоятельной работы учащихся часто не приспособлен к усвоению студентами медицинских специальностей, либо ориентирован исключительно на специфическую терминологию (А.А. Айрапетян, Н.С. Доценко, А.Т. Егорская, Э.А. Иманмагомедова, Е.А. Кудашова, Н.А. Личак, С.Р. Налбандян). Это означает его явно недостаточное соответствие требованиям современного общества к специалистам рассматриваемого профиля [8].

Роль четвёртого негативного фактора играет разнородность знания языка абитуриентами и студентами (Н.М. Глушкова, Е.С. Зарницына, Э.А. Иманмагомедова, Н.Н. Касаткина, Е.А. Кудашова). В подобной ситуации обучающиеся с более высокими показателями сформированности соответствующих компетенций будут менее мотивированными в развитии языковых навыков, ошибочно полагая, что те уже развиты на достаточном уровне. В то же время недостаточно подготовленные могут так и остаться демотивированными по причине низкого уровня таких знаний, умений и навыков. В данной связи также следует отметить, что современным педагогами всё-таки чаще приходится сталкиваться с невысокими показателями иноязычной подготовки. Его демонстрирует весьма существенная часть абитуриентов [1].

Изучение научной и методической литературы, на страницах которой затрагивается интересующая нас проблематика, а также рефлексия собственного педагогического опыта авторов показывают: негативные последствия охарактеризованных выше трендов могут быть сведены к минимуму (Н.К. Благодетелева, Н.С. Доценко, Х.К. Курбанова, Н.А. Личак). Главным условием этого является систематическое проявление преподавателем активности, направленной на решение следующих задач:

- выделение и последующее грамотное применение наиболее рациональных методологических подходов к обучению профессионально ориентированному английскому языку;

- определение целей и задач его усвоения на конкретных этапах подготовки будущих врачей [10];

- подбор отвечающего им учебного материала;

- формирование мотивации будущих медиков к изучению профессионально ориентированного английского языка;

- учёт наиболее значимых психологических особенностей представителей студенческого контингента [8];

- создание и реализация организационно-педагогических условий, необходимых в смысле успешной реализации деятельности, направленной на изучение ИЯ при максимальном учёте специфики будущей деятельности [9].

Таким образом, основная задача освоения профессионально ориентированного иностранного языка может быть определена следующим образом: оптимизировать содержание иноязычного учебного материала и способы его трансляции в соответствии с реалиями будущей профессиональной деятельности молодых медиков (Н.М. Глушкова, Н.С. Доценко, А.Т. Егорская, Е.А. Кудашова, Н.А. Личак, И.А. Ткачева, Л.В. Яковлева). Сказанное в первую очередь затрагивает такие аспекты обучения студентов английскому языку, как особенности используемого материала, специфика будущей профессиональной деятельности обучающихся, а равно их иноязычная компетентность [3].

В данной связи немаловажными задачами, требующими решения в ходе организации профессионально ориентированного обучения студентов-медиков иностранному языку являются адаптация содержания преподаваемого материала к потребностям их будущей профессиональной деятельности, а также надлежащее структурирование учебной информации [6].

Приведённые выше положения с необходимостью должны учитываться педагогическими работниками современных медицинских вузов при реализации деятельности, имеющей целью формирование у студентов системы профессионально ориентированных иноязычных компетенций. Такая работа, как уже упоминалось, вполне может быть реализована базе большинства организаций ВО, осуществляющих подготовку по соответствующему профилю.

При её проведении целесообразным представляется обращение к преимуществам интегративного подхода. Данный термин мы можем трактовать как педагогический подход, основанный на интеграции и, благодаря этому, обеспечивающий комплексное видение субъектами учебно-воспитательного процесса изучаемых дисциплин и модулей (Н.К. Благодетелева, Э.А. Иманмагомедова, Х.К. Курбанова, М.В. Лазарева, Л.П. Прокофьева).

Его широкое использование во время обучения будущих медиков английскому языку позволяет реализовать следующие возможности:

- формирование у учащихся понимания логики междисциплинарных связей [8];

- развитие у них системы представлений об общекультурной и профессиональной значимости английского языка, его роли и месте в системе компетенций, необходимых выпускнику медицинского вуза в дальнейшей профессиональной жизни.

По ходу соответствующей деятельности интеграция может осуществляться на трёх уровнях (Табл. 1).

Уровни интеграции при обучении студентов-медиков профессионально ориентированному английскому языку

№ п/п	Наименование	Влияние на процесс формирования соответствующих компетенций
1	Внутрипредметный	Систематизируются знания, умения и навыки в рамках конкретных академических дисциплин.
2	Межпредметный	Происходит соединение фактов, понятий и принципов, характерных для двух и более из числа изучаемых дисциплин [10].
3	Транспредметный	Осуществляется синтез между различными компонентами содержания и методологии образовательной деятельности в целом.

Интегративному подходу, как уже говорилось, присущ ряд объективных преимуществ. К ним относятся:

- создание педагогических условий, необходимых с точки зрения развития интегрального мышления будущих медиков;
- повышение эффективности процессов их профессионального и личностного становления [1];
- определённые потенции для организации целостного эффективного учебно-воспитательного процесса в медицинском вузе;

- обеспечение целостного понимания обучаемыми единства и многообразия сложных языковых явлений и процессов;
- расширение возможностей для подготовки специалистов «интегрального профиля», которых характеризуют приемлемые с точки зрения современного общества уровни развития общекультурной и профессиональной компетентностей [3].

На сегодняшний день возможности для внедрения интересующего нас на данный момент методологического подхода в процесс обучения профессионально ориентированному иностранному языку студентов медицинских вузов представляются достаточно обширными (Т.Г. Григорян, Е.А. Кудашова, С.Р. Налбандян). Отчасти это объясняется спецификой соответствующей предметной области. Дело в том, что английский язык представляет собой не только объект изучения конкретной учебной дисциплины, но также и действенное средство для освоения содержания других предметов [5].

Авторам представляется рациональным проведение конкретных мероприятий, направленных на его реализацию, в два этапа.

На первом необходимо исследовать учебные программы профилирующих дисциплин, реализуемые в конкретной ОО преимущественно на младших курсах.

Второй непосредственно связан с коррекцией соответствующего материала (А.А. Айрапетян, Н.Н. Касаткина, Е.А. Кудашова, Н.А. Личак, А.В. Медведева, Л.В. Яковлева). Данная деятельность заключается в интеграции профессиональных знаний в содержание текстовых фрагментов, аудиовизуальных материалов, а равно средств текущего и промежуточного контроля для дальнейшего использования их в деле профессионально ориентированного обучения иностранному языку [4]. Специальности и дисциплины, учебный материал по которым может быть таким образом скорректирован, приведены в Таблице 2.

Таблица 2

Осваиваемые в медицинском вузе специальности и дисциплины, программы которых могут быть скорректированы в целях эффективной реализации профессионально ориентированного обучения английскому языку

Специальности	Лечебное дело
	Фармация
	Педиатрия
Дисциплины	Физиология
	Биохимия
	Микробиология лекарственных средств
	Анатомия человек
	Биология
	Первая доврачебная помощь
	Уход за больными терапевтического профиля
	Фармацевтическая пропедевтическая практика [6]

Подобная координация изучения тем на специальных дисциплинах с одной стороны, программы обучения профессионально ориентированному иностранному языку – с другой будут способствовать ориентации студентов на углубленное изучение иноязычного материала, связанного с их будущей деятельностью [4].

Выводы. Завершая рассмотрение наиболее характерных черт процесса эффективного обучения профессионально ориентированному английскому языку студентов современных медицинских вузов, действующих на территории РФ, в первую очередь отметим, что на сегодняшний день оно является необходимым аспектом формирования профессионального портрета будущего врача. Действительно, в силу глобализации современного общества должно быть интенсифицировано развитие у студентов-медиков навыков продуктивного взаимодействия в иноязычной среде. Этого, в свою очередь, можно добиться путём предания соответствующему материалу профессиональной направленности. К сожалению при наличии определённых возможностей для реализации соответствующих мероприятий в повседневной педагогической деятельности, современными ОО они реализуются не в полном объёме.

Преодолеть этот недостаток может помочь систематическая деятельность преподавателя, направленная на решение комплекса педагогических задач, рассмотренных в тексте статьи. Перспективной при этом представляется реализация ряда объективных преимуществ, свойственных интегративному подходу.

Литература:

1. Благодетелева, Н.К. Развитие навыков и умений публичного выступления на английском языке на основе тренинговых технологий / Н.К. Благодетелева // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 3(106). – С. 34-37

2. Глушкова, Н.М. Методические приёмы повышения мотивации студентов в профессионально ориентированном обучении английскому языку в лингвистическом вузе / Н.М. Глушкова, Т.Н. Любимова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 2(105). – С. 35-41
3. Доценко, Н.С. О влиянии цифровых технологий на мотивацию студентов, изучающих английский язык для специальных целей / Н.С. Доценко // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 1(104). – С. 266-268
4. Егорская, А.Т. Коммуникативный подход к обучению английскому языку студентов-медиков / А.Т. Егорская, Е.С. Зарницына // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2022. – № 8-1. – С. 74-78
5. Касаткина, Н.Н. Профессионально ориентированный подход к изучению иностранного языка бакалаврами неязыковых факультетов / Н.Н. Касаткина, Н.А. Личак // Ярославский педагогический вестник. – 2022. – № 1(124). – С. 74-79
6. Курбанова, Х.К. Профессионально-ориентированное обучение английскому языку студентов-медиков / Х.К. Курбанова, Э.А. Иманмагомедова // Образование и право. – 2023. – № 6. – С. 383-388
7. Медведева, А.В. Особенности преподавания медицинских дисциплин студентам медицинского вуза на английском языке как посреднике / А.В. Медведева, Е.А. Кудашова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2022. – № 8-1. – С. 107-111
8. Прокофьева, Л.П. Воспитание в процессе обучения языку иностранных студентов билингвального отделения медицинского вуза / Л.П. Прокофьева, Т.В. Салашник // Язык науки и профессиональная коммуникация. – 2022. – № 2(7). – С. 107-117
9. Налбандян, С.Р. К вопросу о преподавании иностранных языков в современной парадигме медицинского образования / С.Р. Налбандян, Т.Г. Григорян, А.А. Айрапетян // Endless light in science. – 2023. – № 4. – С. 14-19
10. Ткачева, И.А. Обучение студентов вуза профессионально ориентированному иноязычному общению / И.А. Ткачева, М.В. Лазарева, Л.В. Яковлева // Человек и образование. – 2022. – № 4. – С. 142-149

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной и клинической психологии Магомедова Аида Насрутдиновна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

ГЕНЕЗИС ФОРМИРОВАНИЯ ДЕФИНИЦИИ «БИОЭТИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА» В ЗАРУБЕЖНОЙ И ОТЕЧЕСТВЕННОЙ НАУКЕ

Аннотация. Статья посвящена проблеме изучения генезиса формирования дефиниции «биоэтическая культура» в зарубежной и отечественной науке. В статье обоснована актуальность данных знаний в контексте современных проблем человечества. Рассмотрение дефиниции «биоэтическая культура» возможно на анализе комплексных знаний гуманитарных и естественных наук. В статье делается вывод о том, что осознание взаимообусловленности естественнонаучной и гуманитарной культуры, взаимосвязи биосферы, ноосферы и этосферы в эволюции Вселенной, появление этики науки, глобализация проблемы здоровья в связи с успехами биомедицинских исследований, а так же необходимость развивать данное направление и в практике педагогического образования, подготовили почву для становления биоэтики. В последствии была разработана концепция «биоэтической культуры», которая стала активно использоваться при подготовке будущих медиков и будущих педагогов.

Ключевые слова: биоэтика, биосфера, биоэтическая культура, будущие педагоги, профессиональная культура.

Annotation. The article is devoted to the problem of studying the genesis of the formation of the definition of "bioethical culture" in foreign and domestic science. The article substantiates the relevance of this knowledge in the context of modern problems of mankind. Consideration of the definition of "bioethical culture" is possible based on the analysis of complex knowledge of the humanities and natural sciences. The article concludes that the awareness of the interdependence of natural science and humanitarian culture, the interrelation of the biosphere, noosphere and ethosphere in the evolution of the Universe, the emergence of ethics of science, the globalization of the health problem in connection with the success of biomedical research, as well as the need to develop this area in the practice of pedagogical education, prepared the ground for the formation of bioethics. Subsequently, the concept of "bioethical culture" was developed, which began to be actively used in the training of future doctors and future teachers.

Key words: bioethics, biosphere, bioethical culture, future teachers, professional culture.

Введение. Авторство самого термина «биоэтика» по сей день вызывает определённые разногласия. Например, ряд авторов ведёт его историю от момента выхода в 1927 г. статьи немецкого богослова, пастора и педагога Фрица Яра (1895-1953), под заголовком «Биоэтика: размышления об этических отношениях человека к животным и растениям» [7]. В указанной работе интересующая нас дефиниция употребляется в связи с отношением человека к животному. Яр также ввёл в научный оборот термин «биоэтический императив», требующий отношения к каждому живому существу не как к средству, а как к цели [7].

По другой версии первым термин «биоэтика» использовал известный врач и биохимик Ван Ренсселер Поттер (1911-2001). В 1971 г. он написал книгу под названием «Биоэтика: мост в будущее». Указанный автор подчёркивал комплексный характер соответствующего феномена. По В.Р. Поттеру, она должна была объединить биологические знания с одной стороны и систему человеческих ценностей [9].

Таким образом, биоэтика, по мнению этого учёного, представляет собой особый род знания, отвечающий на вопрос, как, используя данные биомедицины, достичь блага. Таким образом предполагалось достичь спасения человечества.

В результате в зарубежной философии имеются давние традиции формирования идей, связанных с формированием дефиниции «биоэтическая культура». Впоследствии эта идея стала активно развиваться в российской науке. Рассмотрим этот процесс подробнее.

Изложение основного материала статьи. Позднее осознание вмешательства человека в биосферу после открытий в сфере генетики, появление геномной инженерии и развитие трансплантологии способствовали пониманию факта вмешательства человека в свою собственную биологию, что может угрожать его здоровью и жизни.

Это позволило У.Т. Райху в «Энциклопедии по биоэтике» (1978 г.) определить её как систематическое изучение поведения личности в рамках наук о жизни и здоровье. При этом особая роль отводилась нравственным ценностям и принципам [9].

На междисциплинарный характер биоэтики в этот период указывал также голландский акушер Андре Хеллегерс. Последний понимал под этим термином науку, способную обрести смысл лишь в процессе диалога с медициной, философией и этикой. Он сужал предмет биоэтики до этических аспектов, не рассматриваемых специально в клинической практике. Данная концепция стала преобладающей. Биоэтика начала рассматриваться большинством авторов как особая дисциплина, способная синтезировать биомедицинские знания с одной стороны, этические – с другой [7].

Таким образом, формирование биоэтики было обусловлено необходимостью выработки этических ориентиров деятельности, основанных на ценности Живого и Человека.

Рассмотрев историю формирования представлений о биоэтике, следует перейти к исследованию процесса развития второй составляющей интересующего нас понятия – дефиниции «культура». Последняя будет рассматриваться нами применительно к профессиональной деятельности специалиста, в т.ч. педагога.

Первые признаки соответствующей её трактовки фиксируются уже в донаучных представлениях. В письменных источниках, происходящих из различных стран Древнего Востока (Индия, Китай, Египет) встречаются ценные мысли о воспитании, в т.ч. профессиональном, о требованиях к индивидуальной культуре учителя и ученика [5].

В Китае, например, представление о человеческом совершенстве предполагало «гуманность», трактовавшуюся как следование ритуалам, правилам, этикету. «Этикет», помимо норм непреходящей ценности вроде правдивости, доброты, смелости, морального императива, включал строгое подчинение сложившемуся разделению социальных ролей: государь должен быть государем, сановник – сановником, отец – отцом, сын – сыном.

Педагог в такой ситуации был призван следить за соблюдением этих требований и сам являться положительным примером соответствия им. Тем самым, главным требованием к его профессиональной культуре было умение воспитывать таких людей, которые в дальнейшем смогли бы вписаться в китайское общество, позиционируя при этом благо государства выше своего собственного [5].

В эпоху Античности, формируются представления о духовно-нравственной стороне мудрости [5]. Короткая формулировка Сократа (469 до н.э. – 399 до н.э.) «Заговори, чтобы тебя увидели» достаточно чётко выражает мысль о том, что компетентность тесно связана с нравственной красотой человека. Главным их мерилом философ считал речевое поведение [7].

Позднее ученики Сократа выделяли такие составляющие профессиональной культуры, как образованность сердца и разума, внутренняя нравственность индивида и соответствие реализуемой им деятельности нормам морали [9].

Знаменитый римский оратор и философ Марк Туллий Цицерон (106 – 43 гг. до н.э.) применял термин «культура» к такой стороне человеческого бытия, которую сегодня называют «духовностью». Он считал, что культурный человек должен непрерывно совершенствовать свои индивидуальные способности.

В целом в Античность профессиональная культура трактовалась как один из мощнейших рычагов совершенствования профессиональных и личностных характеристик человека. Более того, согласно представлениям интеллектуалов той эпохи только при условии достаточной степени её развития субъект в принципе мог успешно завершить процесс формирования подобных качеств [7].

Аристотель, например, был склонен рассматривать профессиональную культуру как добродетель, диалектически связанную с рассудительностью. «В правильном устройстве разума, – утверждал этот автор, – состоит мудрость, в решении разума вопреки удовольствиям и страданиям состоит мужество».

После падения Западной Римской империи (а во многом – и на поздних этапах её существования) доминирующее влияние на культурную жизнь оказывала христианская церковь [5].

Согласно её учению, человек как существо, созданное по образу и подобию Бога, является венцом творения и одновременно ипостасью космоса, причастного его природе. В данном качестве ему присуща тройственная природа (табл. 1).

Таблица 1

Составляющие природы человека согласно христианским представлениям

Начало	Роль в структуре человеческого существа
Телесное («плотское»)	Активность личности, за которую отвечает данная составляющая, направлена, прежде всего, на удовлетворение телесных потребностей.
Душевное («чувствующее»)	Отвечает за выбор, совершаемый человеком между добродетелью и злом.
Духовное («умное»)	Определяет активность, направленную на постижение и преобразование окружающей действительности.

При этом первые два начала являются общими для человека и других живых существ. В противоположность им дух раскрывается преимущественно в процессе занятий познавательной и иной деятельностью, не исключая профессиональной. При этом дефиниция «культура» в большинстве случаев ассоциировалась с понятием «культ». Последнее выражалось в способности человека раскрыть собственный творческий потенциал в любви к Богу.

Христианская церковь стремилась к формированию у прихожан осознанного принятия концепции таких форм активности, понимания их как дара божьего, а праздности – как порока [7]. Кроме того, сохраняется сформировавшееся ещё в Античность представление о необходимости постоянного самосовершенствования, прежде всего, духовного, для культурного человека [9].

Таким образом, средневековая педагогика отличалась теоцентричностью. Соответственно, и педагогами были в основном духовные лица, получившие навыки учебной работы. Важнейшим требованием к профессиональной культуре учителей в то время была религиозность [7].

Другие нравственные требования к педагогическим работникам были сформулированы ещё в IV в. римским императором Юлианом (331-363). Последний считал, что все претендующие на звание педагога должны характеризоваться безупречной нравственностью и не сообщать учащимся ложных взглядов на окружающую действительность [7].

Наступление Ренессанса было ознаменовано определёнными изменениями в сфере представлений о роли труда в жизни человека. Доминирующей становится его трактовка как рационально организованной деятельности в рамках определённой профессии. При этом большое этическое значение придавалось призванию субъекта. В философии европейского Возрождения оно стало ключевым фактором формирования профессионально-нравственных качеств работника [8].

В рассматриваемую эпоху в понятие профессиональной культуры также включается ряд иных нравственно-этических достоинств.

К понятию профессиональной культуры ренессансные интеллектуалы относили:

- твёрдость и спокойствие духа [8];
- умеренность в делах, речи и еде;
- немногословность [3];
- справедливость;
- рациональность;
- прилежание [4];
- чистоплотность;
- деловитость.

Примерно в то же время пришло понимание профессиональной этики и культуры как природных свойств индивида. Авторы интересующего нас в данный момент периода считали, что только так можно понять цель и смысл трудовой деятельности [8].

Например, знаменитый гуманист Джованни Пико делла Мирандола (1463-1494) утверждал: если человек находится в центре мироздания, то главным его качеством является свобода воли. Последняя позволяет субъекту «обозревать и познавать мир», а также «самому определять своё место в мире... круг деятельности и степень своего совершенства» [9].

Вышеописанным тенденциям соответствовали и требования к профессиональной культуре педагогов. Например, Ян Амос Коменский (1592-1670), следуя Платону и Аристотелю, основными добродетелями современного ему педагога считал мудрость, умеренность, мужество и справедливость [9]. Поэтому учитель, по Я.А. Коменскому, должен быть честным, деятельным, настойчивым, живым образцом добродетелей, умеющим прививать их ученикам. Кроме того, по мнению данного деятеля, педагог должен любить своё дело и относиться к детям по-отечески, будить интерес учащихся к знаниям [9].

Начало исторического периода, ныне обозначаемого как «Новое время», в истории понимания культуры как важной части профессиональной деятельности, было связано с появлением профессиональных кодексов самого разного характера. В соответствующих источниках прослеживается понимание общественной природы профессиональной культуры и этики [5].

Данная тенденция послужила началом зарождения социально-исторического подхода к морали. Его основоположник, – немецкий философ Иммануил Кант, выдвинул теорию нравственного императива. Этику, в т.ч. профессиональную, он понимал как «всеобщее требование». В ходе реализации данного требования личность должна поступать определённым образом потому, что так велит её совесть, а не причастность к религиозной конфессии.

Несколько иной позиции придерживался Георг Вильгельм Фридрих Гегель (1770-1831). Важнейшей частью профессиональной культуры данный философ считал справедливость как синтез индивидуального (природного) и социального в личности [7].

Как отмечают П.А. Хроменков и А.В. Кюрегина [6], не смотря на значительные достижения биоэтической мысли в российской академической среде, анализ ситуации в образовании в XVIII-XIX веках показывает, что прогрессивные биоэтические идеи в отечественном высшем образовании в значительной мере оставались уделом меньшинства. Научные открытия, доказывающие неразрывную связь человека с миром природы, не сразу принимались научным сообществом, религией и социумом [6].

Выводы. В целом отметим, что только к концу XX в. развитие биоэтических ценностей прочно вошло в практику отечественного образования. Это было обусловлено следующими процессами, проходящими в России и в мировом сообществе:

- усугубляющимся экологическим и гуманитарным кризисом,
- активным развитием в России природоохранного и экологического образования;
- получением информации о ранее неизвестных социальных и педагогических феноменах России, открытие новых возможностей решения проблем, связанных с повышением эффективности профессиональной подготовки в отдельных вузах;
- свершившаяся трагедия в Чернобыле, обнажившая широкий спектр взаимосвязанных научных и этических проблем,
- активное развитие движения «зелёных», привлечение к природоохранным проблемам широкой массы населения различных стран, в том числе, России;
- популяризация биоэтической тематики в СМИ и др. [2].

Осознание взаимообусловленности естественнонаучной и гуманитарной культуры, взаимосвязи биосферы, ноосферы и этосферы в эволюции Вселенной, появление этики науки, глобализация проблемы здоровья в связи с успехами биомедицинских исследований, подготовили почву для становления биоэтики. В трудах современных авторов она рассматривается в следующих качествах: как тип мышления; как междисциплинарная отрасль научного знания.

Литература:

1. Байханов, И.Б. Методологические подходы к исследованию особенностей формирования и развития политической и электоральной культуры учителей / И.Б. Байханов // Преподаватель XXI век. – 2022. – № 4-1. – С. 22-37
2. Кюрегина, А.В. Предпосылки возникновения отечественного биоэтического образования в конце XX века / А.В. Кюрегина // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12. – № 3-1. – С. 57-64
3. Магомедова, А.Н. Роль "биоэтической культуры" в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов / А.Н. Магомедова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83-1. – С. 154-158
4. Магомедова, А.Н. Теоретические подходы к формированию биоэтической культуры у студентов педагогических вузов / А.Н. Магомедова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 4 (107). – С. 345-347
5. Магомедова, А.Н. Биоэтическая культура: структура, сущность, опыт формирования у студентов российских вузов / А.Н. Магомедова, С.А. Хазова. – Чебоксары: Среда, 2024. – 116 с.
6. Хроменков, П.А. Биоэтическая культура студентов педагогического вуза: состояние, проблемы развития, пути решения / П.А. Хроменков, А.В. Кюрегян // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-3. – С. 273-277
7. Хрусталева, Ю.М. Биоэтика. Философия сохранения жизни и сбережения здоровья / Ю.М. Хрусталева. – Москва: ГЭОТ АРМедиа, 2013. – 400 с.
8. Шарова Л.М. Формирование профессионально-этической культуры будущего учителя в процессе педагогического общения: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Шарова Людмила Максимовна. – Брянск: БГУ, 2003. – 194 с.
9. Perušić, L. Fritz Jahr as Methodological Paradigm in Bioethical Education / L. Perušić // Jahr. – 2019. – No. 10/2(20). – Pp. 287-310

УДК 37.02

доцент кафедры педагогики Мальсагова Марьям Хаматхановна
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Назрань);

доцент кафедры педагогики Мальсагов Амирхан Алиханович
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Назрань);

аспирант Департамента координации научно-исследовательской и инновационно-проектной деятельности в специалитете, магистратуре и аспирантуре Умаева Диана Мовлиевна
ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет» (г. Пятигорск)

НЕЙРОДИДАКТИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ДО 3-Х ЛЕТ

Аннотация. В предлагаемую статью помещены материалы экспериментальной апробации Нейродидактической технологии обучения детей до 3-х лет. Formой такой апробации выступили on-line – занятия с родителями, включившие 4 цикла: 1) нейродидактика новорожденных (от 0 до 2 месяцев), 2) нейродидактика младенцев (от 2 до 12 месяцев), 3) нейродидактика детей 1-2 лет, 4) нейродидактика детей 3 лет. Названные циклы аккумулировали 25 тематических фреймов. Эксперимент состоял из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного. На констатирующем этапе осуществлялись организация эксперимента, выбор формы его проведения, разработка методики, первичная диагностика нейродидактических компетенций родителей. На формирующем этапе реализовывались on-line – занятия. На контрольном этапе проводилась диагностика полученных родителями компетенций. Результаты эксперимента отразили лидерование экспериментальной группы, что подтвердило эффективность Нейродидактической технологии обучения детей до 3-х лет.

Ключевые слова: экспериментальная апробация, Нейродидактическая технология, обучение детей до 3-х лет, on-line – занятия, нейродидактика новорожденных, нейродидактика младенцев, нейродидактика детей 1-2 лет, нейродидактика детей 3 лет, этапы констатирующий, формирующий, контрольный.

Annotation. The proposed article contains materials of experimental approbation of the Neurodidactic technology of teaching children under 3 years old. The form of such approbation was on-line classes with parents, which included 4 cycles: 1) neurodidactics of newborns (from 0 to 2 months), 2) neurodidactics of infants (from 2 to 12 months), 3) neurodidactics of children 1 to 2 years old, 4) neurodidactics of children 3 years old. These cycles accumulated 25 thematic frames. The experiment consisted of three stages: ascertaining, formative and control. At the ascertaining stage, the organization of the experiment, the choice of the form of its implementation, the development of a methodology, and the primary diagnosis of neurodidactic competencies of parents were carried out. At the formative stage, on-line classes were implemented. At the control stage, the diagnostics of the competencies acquired by the parents was carried out. The results of the experiment reflected the leadership of the experimental group, which confirmed the effectiveness of the Neurodidactic technology of teaching children under 3 years old.

Key words: experimental approbation, neurodidactic technology, teaching children under 3 years old, on-line classes, neurodidactics of newborns, neurodidactics of infants, neurodidactics of children 1-2 years old, neurodidactics of children 3 years old, stages ascertaining, formative, control.

Введение. Экспериментальная проверка авторской Нейродидактической технологии обучения новорожденных, младенцев и детей до 3-х лет проводилась в форме on-line – занятий с родителями на базе перинатальных организаций (Республиканский Клинический Перинатальный центр Республики Ингушетия, Центр охраны материнства и детства, Научно-клинический центр, Перинатальный центр 4д, Перинатальный центр Адванс) и детских садов-яслей (МБДОУ ДС № 14 Сказка, г. Пятигорск; ФГБДОУ общеразвивающего вида «Москва»; г. Эссентуки, МКДОУ детский сад № 6, Назрань; Детский сад № 9 «Планета детства», г. Назрань).

Методы: экспериментальный, анализ, обобщение.

Изложение основного материала статьи. Общее число участников на констатирующем этапе составило 180 человек, из них 90 человек – в экспериментальной группе, 90 человек – в контрольной. Форма on-line – была определена как наиболее предпочтительная из-за занятости молодых родителей, их информационной грамотности, лимита времени и удобства его распределения.

Методика проведения данной части эксперимента отражена в таблице 1.

Таблица 1

Методика экспериментальной проверки Нейродидактической технологии обучения новорожденных, младенцев и детей до 3-х лет

Констатирующий (2019)	Формирующий (2019)	Контрольный (2020)
– Организация эксперимента: формирование экспериментальной и контрольной групп, выбор экспериментальных площадок, заключение договоренности с администрацией детских садов, интервью с педагогами, договор о включенном участии в эксперимент родителей воспитанников детских садов, доклад о содержании эксперимента на педагогических советах, оценка обучающей ситуации в экспериментальной группе; – разработка методики экспериментального исследования, его прогнозируемых результатов; – первичная диагностика нейродидактических компетенций родителей обеих групп; оформление оценочных бланков.	– Выполнение on-line – занятия по реализации Нейродидактической технологии обучения новорожденных, младенцев и детей до 3-х лет.	– Диагностика компетенций.

Первичная диагностика нейродидатических компетенций участников обеих групп включила серию вопросов, помещенных ниже.

Первичные диагностические вопросы к участникам экспериментальной проверки Нейродидактической технологии обучения новорожденных, младенцев и детей до 3-х лет.

1. Знакомы ли Вам методики для определения качества физического и психического развития у ребенка до 3-х лет?
2. Возможно ли развивать мыслительную активность у ребенка до 3-х лет?

3. Кто является агентами развития мыслительной активности у ребенка до 3-х лет?
4. Могут ли родители полноценно развивать мыслительную активность ребенка до 3-х лет в домашних условиях?
5. Какие методы развития мыслительной активности у ребенка до 3-х лет Вам известны?
6. Отличается ли мозг новорожденных мальчиков от новорожденных девочек?
7. Насколько важно эмоциональное развитие ребенка в младенчестве?
8. Обладает ли младенец социальными задатками?
9. Какие когнитивно направленные занятия у ребенка до 3 лет Вам известны?
10. Как стимулировать речевое развитие у ребенка до лет?

Результаты предварительной диагностики помещены в таблицу 2.

Таблица 2

Диагностика участников эксперимента на констатирующем этапе

Вопрос (№)	Группа	
	Экспериментальная (%)	Контрольная (%)
1	9	12
2	33	28
3	89	91
4	81	75
5	29	37
6	39	42
7	60	61
8	31	22
9	51	52
10	30	27
Итого	452	447

Результаты диагностики отражают факт опережения экспериментальной группы. Анализ ответов отразил следующее. Вопрос 1 вызвал затруднения в обеих группах. В 87-89% случаев ответы на него были отрицательными. В ответе на вопрос 2 участники обеих групп придерживались преимущественного мнения относительно возможности развивать мыслительную активность у детей 1-3 лет, что суживало реальные возрастные границы этого процесса. Вопрос 3 не вызвал затруднений у участников обеих групп. Они правильно называли родителей и ближайших родственников в качестве агентов развития мыслительной активности у ребенка до 3-х лет. Ответы на вопрос 4 в большинстве случаев были положительными. Участники согласились с тем, что мыслительную активность возможно развивать в домашних условиях. Методы развития мыслительной активности в обеих группах вызвали затруднения. В отдельных случаях они интерпретировались ошибочно. Ответ на вопрос 6 о гендерных различиях новорожденных вызвал определенные затруднения: большая часть участников эксперимента не знала, существует ли разница. В ответе на вопрос 7 большая часть респондентов в обеих группах оказалась компетентной. Участники писали о пользе колыбельных песен, улыбок, поглаживании. Ответы на вопрос 8 о социальных задатках новорожденных у большинства участников обеих групп оказались ошибочными. Респонденты полагали, что такие задатки развиваются у детей позже. Ответы на вопрос о развивающих занятиях с ребенком 1-3 лет давались с большей точностью в связи с большей информированностью родителей в этой области. Однако в ряде случаев респонденты ошибались в отнесении названных ими занятий к когнитивным. Вопрос 10 о стимулировании речевого развития ребенка 1-3 лет вызвал у респондентов большее затруднение и наличие ошибочных ответов.

В итоге экспериментальная группа набрала сумму 443%, а контрольная – 447%. Последняя на 5% опередила экспериментальную.

На формирующем этапе эксперимента в экспериментальной группе выполнялись on-line – занятия по реализации Нейродидактической технологии обучения детей до 3-х лет. Во втором полугодии 2021 г. мы организовали для родителей нейродидактический практикум с комментированными рекомендациями. Практикум включил 4 цикла: 1) для родителей новорожденных, 2) для родителей младенцев, 3) для родителей детей 1-3 лет, 4) для родителей 3-х лет.

Первый цикл был представлен технологической системой действий родителей по развитию мыслительной активности новорожденного. Данный цикл включил следующие фреймы: «Нейрофизиология сна», «Обучение новорожденного (до 1 месяца)», «Обучение новорожденного (до 2-х месяцев)», «Нейрообучение через взаимодействие с матерью», «Нейрообучение через взаимодействие с отцом», «Гендерные различия новорожденных», «Различие зрительного восприятия новорожденного», «Языковое развитие новорожденного», «Развивающие занятия для новорожденных».

Второй цикл включил следующие фреймы: «Развитие мозга у младенца: общие положения», «Когнитивное развитие в первый год жизни младенца», «Эмоциональное развитие младенца», «Речевое развитие младенца», «Социальное поведение младенца», «Этапность развития младенца», «Двигательная активность младенца», «Методики для наблюдения и текущего контроля за эмоционально-социальным развитием ребенка первого года жизни», «Развивающие занятия с младенцами».

Третий цикл был представлен фреймами «Когнитивное развитие ребенка 1-2 лет», «Двигательное развитие ребенка 1-2 лет», «Рекомендации для развития родителей ребенка 1-2 лет», «Нейрогимнастика для детей с 1,5 до 3-х лет».

Четвертый цикл интегрировал «Когнитивное развитие ребенка 3-х лет», «Рекомендации для родителей детей 3 лет», «Развивающие игры для детей 3-х лет».

К практикуму прилагался список литературы для самостоятельного изучения. Обучение не вызвало затруднений. На вопросы по предложенным темам родители получали квалифицированные ответы.

На контрольном этапе участникам обеих групп были предложены те же вопросы, что и на констатирующем этапе. Результаты контрольной диагностики помещены в таблицу 3.

Диагностика участников эксперимента на контрольном этапе

Вопрос (№)	Группа	
	Экспериментальная (%)	Контрольная (%)
1	82	27
2	89	39
3	84	61
4	85	71
5	89	41
6	81	40
7	90	79
8	92	43
9	81	51
10	88	71
Итого	861	523

1. Знакомы ли Вам методики для определения качества физического и психического развития а) новорожденного, б) младенца, в) ребенка до 3-х лет?
2. Возможно ли развивать мыслительную активность у а) новорожденного, б) младенца, в) ребенка до 3-х лет?
3. Кто является агентами развития мыслительной активности у ребенка до 3-х лет?
4. Могут ли родители полноценно развивать мыслительную активность ребенка до 3-х лет в домашних условиях?
5. Какие методы развития мыслительной активности у а) новорожденного, б) младенца, в) ребенка до 3-х лет Вам известны?
6. Отличается ли мозг новорожденных мальчиков от новорожденных девочек?
7. Насколько важно эмоциональное развитие ребенка в младенчестве?
8. Обладает ли младенец социальными задатками?
9. Какие когнитивно направленные занятия с ребенком 1-3 лет Вам известны?
10. Как стимулировать речевое развитие у ребенка 1-3 лет?

Поясним ответы респондентов. В ответе на вопрос 1 с опережением в 60% лидировала экспериментальная группа. Ее представители называли в качестве методик наблюдения и текущего контроля за развитием ребенка первого года жизни выяснение положительного эмоционального фона у ребенка, его умения вступать в контакт со взрослым, активизации во время купания, успокоения под воздействием взгляда и голоса матери, умения играть погремушкой, способности ребенка напрягать свое тело, когда его пытаются поднять, реакции малыша на новое лицо и умения дифференцировать людей на своих и чужих, способности ребенка к совместной игровой деятельности, способности использовать во время игры лист бумаги, кубик, чашку, шнурок. Контрольная группа была в меньшей степени продуктивна и ограничилась выяснением физиологических показателей ребенка: его активности, температуры тела, состояния кожных и слизистых покровов, эмоциональности и др.

В ответах на вопрос 2 экспериментальная группа продемонстрировала существенный прирост процентного показателя ввиду детальной проработки этого материала в рамках on-line курса. Контрольная группа продвинулась в данном вопросе незначительно из-за отсутствия системных сведений.

Ответы на вопрос 3 в процентном показателе изменились мало. Агенты развития мыслительной активности ребенка были названы более подробно. С опережением в 1% лидировала контрольная группа.

В ответах на вопрос 4 высокий уровень компетентности продемонстрировала экспериментальная группа, представители которой практиковали развитие мыслительной активности ребенка до 3-х лет в домашних условиях в рамках on-line курса. Участники контрольной группы повысили свои начальные результаты, однако в меньшей мере, чем в экспериментальной.

По вопросу 5 экспериментальная группа продемонстрировала существенное опережение контрольной группы. По мнению ее участников раннее развитие предметного мышления, интеллектуального развития достижимо с применением методик Марии Монтессори [4], Н.А. Зайцева [2]. Развитие абстрактного мышления, творческих способностей, эмоционального интеллекта возможно с помощью методик Марии Монтессори [Там же], Сесиль Лупан [3]. Респонденты писали о методах развития зрения, слуха, осязания у новорожденных. Приоритет в раннем развитии отводился эмоциональному контакту, игре, поиске индивидуальных предпочтений малыша в активности.

Участники контрольной группы продемонстрировали тот же результат, что и на констатирующем этапе. Они ограничились упоминанием игровых методов, развитием двигательной активности у малышей.

Ответы на вопрос 6 в экспериментальной группе носили исчерпывающий характер ввиду его изучения в рамках on-line курса. Контрольная группа продемонстрировала пониженный по отношению к констатирующему этапу результат, что объясняется изменившейся позицией участников по данному вопросу.

В ответах на вопрос 7 экспериментальная группа продемонстрировала прогрессивное продвижение в сторону компетенций об эмоциональном развитии ребенка в младенчестве. Респонденты оперировали сведениями М. Годдард [1] по этому вопросу. Участники контрольной группы подобной информацией не располагали и демонстрировали в большинстве случаев знания, основанные на эмпирических наблюдениях.

Вопрос 8 о социальных задатках младенца был в наибольшей степени раскрыт экспериментальной группой. В качестве доказательства наличия таких задатков у детей до 1 года участники привели мнение Т. Бауэра о 4-х типах улыбок в таком возрасте. Около 17 участников упомянули о социально развивающих занятиях с младенцем.

Контрольная группа улучшила на 20% свои показатели в ответах на этот вопрос, но значительно отстала от экспериментальной. Глубокого изучения этой темы респондентами не производилось.

В ответах на вопрос 9 о когнитивно направленных занятиях у ребенка 1 – 3 лет лидировала экспериментальная группа. Участники называли 1) тематические альбомы для рисования «Одежда», «Животные», «Фрукты», «Овощи», 2) разглядывание семейных фотоальбомов, 3) игру с тенью, солнечным зайчиком, 3) прослушивание детских песенок, 4) просматривание иллюстрированных книжек с толстыми картонными картинками, чтение коротких сказок, 5) игру с кубиками, конструктором с крупными деталями, 6) развивающее говорение с ребенком, 7) рассказ ребенку об окружающем мире, 8) обсуждение сюжетных картинок, 9) зарядку для развития артикуляции, 10) пальчиковую гимнастику, массаж, 11) лепку из пластилина, глины, соленого теста, 12) рисование карандашами, пальчиковыми красками, 13) создание

композиций из камешков, палочек, ракушек, пуговиц, 14) использование сенсорной коробки с предметами разного размера, формы, цвета, 15) игры с натуральными продуктами (песком, водой, горохом, фасолью, макаронами, спагетти, рисом) и др. Участники контрольной группы назвали меньшее количество занятий (игрушки с прищепками, игры с ребенком на прогулке, цветные кубики и пирамидки, матрешки, фигуры на липучках, пальчиковые краски, пластилин, дудки, свистки, крупная мозаика и др.). Названные занятия не были тематически классифицированы. Исходя из этого, первенство было отдано экспериментальной группе.

Ответы на вопрос 10 в экспериментальной группе частично дублировали предыдущие. К названным выше способам стимулирования речевого развития у ребенка 1-3 лет участники группы добавили избегание пустышки, языка жестов, компьютера и телевизора, повторение слогов и слов, расширение словарного запаса, зарядку для языка, сокращение «репертуара» колыбельных, частое повторение одних и тех же слов, проговаривание действий, частей тела и бытовых предметов, использование в билингвальных семьях одного языка и др. Участники контрольной группы называли выразительное общение с ребенком, сообщение названий окружающих предметов, пение, декламирование стихов, развитие мелкой моторики, музыкальные и пальчиковые игры, артикуляционная гимнастика, гримасничание, игры на дыхание, игры с языком и др. Экспериментальная группа опередила контрольную по суммарному количеству баллов.

Выводы. Сумма набранных баллов в экспериментальной группе превысила суммарный результат в контрольной группе на 364 балла, что составило по пропорции среднего арифметического 61% от процентного соотношения в экспериментальной группе. Очевидно выраженное опережение последней и подтверждение авторского допущения об эффективности on-line курса и Нейродидактической технологии обучения детей до 3-х лет.

Литература:

1. Годдард, М. Мозг в стадии разработки: потрясающие факты об умственном развитии от зачатия до взросления / М. Годдард. – М.: Колибри, Азбука – Аттикус. – 2022. – С. 123-131
2. Зайцев, Н.А. Методика обучения чтению и математике / Н.А. Зайцев. – М.: Гардарики, 2019. – С. 57-61
3. Лупан, С. Поверь в свое дитя / С. Лупан. – М.: Манн, Иванов и Фербер. – 2014. – С. 48-53
4. Монтессори, М. Дети – другие / М. Монтессори. – М.: АСТ. – 2015. – С. 115-120

Педагогика

УДК 371

профессор, доктор физико-математических наук Милинский Алексей Юрьевич
Благовещенский государственный педагогический университет (г. Благовещенск)

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ШКОЛЬНИКОВ К ОЛИМПИАДАМ ПО ФИЗИКЕ

Аннотация. В статье рассматриваются методические особенности подготовки школьников к олимпиадам по физике. Акцентируется внимание на важности углубленного изучения физических законов, выходящего за рамки школьной программы, для успешного участия в олимпиадах. Подчеркивается роль самостоятельной работы учащихся, развития умений работы с научной литературой, экспериментами и задачами прошлых лет. Особое внимание уделяется интеграции знаний из различных разделов физики и применению их в нестандартных ситуациях. Статья также затрагивает важность повышения квалификации учителей, систематического сопровождения школьников и внедрения современных образовательных технологий, что способствует успешной подготовке к олимпиадным соревнованиям и формированию устойчивого интереса к науке.

Ключевые слова: олимпиады по физике, методика подготовки, критическое мышление, экспериментальные задачи, самостоятельная работа.

Annotation. The article discusses the methodological features of preparing schoolchildren for Olympiads in physics. Attention is focused on the importance of in-depth study of physical laws that go beyond the school curriculum for successful participation in Olympiads. The role of independent work of students, the development of skills in working with scientific literature, experiments and tasks of previous years is emphasized. Special attention is paid to the integration of knowledge from various branches of physics and their application in non-standard situations. The article also touches on the importance of teacher training, systematic support for schoolchildren and the introduction of modern educational technologies, which contributes to successful preparation for Olympiad competitions and the formation of a sustained interest in science.

Key words: physics Olympiads, training methodology, critical thinking, experimental tasks, independent work.

Введение. Физика – фундаментальная наука, лежащая в основе многих технологических достижений и инноваций, которые определяют современный облик нашего общества [1]. Её значимость в сегодняшнем мире обусловлена широким спектром применений, от создания современных информационных технологий и медицинских устройств до решения глобальных вызовов, таких как энергетическая безопасность и изменение климата [2]. В условиях стремительного технологического прогресса физика остаётся важнейшим инструментом для понимания законов природы и разработки новых методов их применения на практике.

Олимпиады по физике представляют собой не просто соревнования, а целый комплекс мероприятий, направленных на выявление и поддержку талантливых учащихся, способных мыслить аналитически и решать сложные научные задачи [3]. Такие состязания способствуют развитию навыков научного мышления, критического анализа и исследовательской деятельности. Кроме того, олимпиады стимулируют учеников к более глубокому изучению предмета, выходящему за рамки школьной программы, что позволяет им лучше подготовиться к будущей научной или инженерной деятельности.

Подготовка школьников к участию в олимпиадах по физике является ключевым элементом формирования глубоких и устойчивых знаний, а также развития аналитического и критического мышления. В отличие от стандартной школьной программы, которая зачастую ориентирована на усвоение базовых концепций и методов, подготовка к олимпиадам требует от учащихся значительно более высокого уровня абстракции, умения применять теоретические знания в новых и нестандартных ситуациях. Олимпиадные задачи, как правило, включают в себя элементы творчества, требуют интеграции знаний из различных разделов физики и часто выходят за рамки школьной программы, что стимулирует интеллектуальное развитие школьников.

Особое внимание в процессе подготовки уделяется самостоятельной работе, что формирует у учащихся умение находить решения, в процессе анализа многослойных задач. Важной частью является также умение работать с научной литературой, методическими пособиями, решениями задач прошлых лет и специализированными материалами, что способствует развитию навыков самообучения – одного из важнейших качеств в условиях быстро меняющейся научной и

технологической среды. Процесс подготовки к олимпиадам учит школьников не только решать задачи, но и исследовать, экспериментировать и выявлять закономерности.

Кроме того, подготовка к олимпиадам способствует формированию устойчивого интереса к физике и науке в целом. Решение сложных задач и участие в олимпиадах предоставляет школьникам возможность почувствовать себя исследователями и открывателями, что мотивирует их к дальнейшему изучению предмета. Это становится важным фактором в их академическом и профессиональном выборе, определяя интерес к научной или инженерной карьере.

В условиях современной глобальной конкуренции в сфере науки и технологий успешное участие в олимпиадах по физике открывает для школьников множество возможностей. Во-первых, олимпиадные успехи являются важным показателем не только глубоких знаний, но и готовности к решению реальных научных проблем, что делает таких учеников привлекательными для университетов и исследовательских центров. Во-вторых, многие образовательные и научные программы, включая гранты и стипендии, ориентированы на поддержку талантливых учащихся, продемонстрировавших высокие результаты на олимпиадах. Наконец, олимпиады часто сопровождаются мастер-классами, лекциями и научными школами, что позволяет школьникам расширить свои знания и получить доступ к дополнительным образовательным ресурсам, недоступным в рамках традиционного обучения.

Таким образом, подготовка школьников к олимпиадам по физике является не только образовательной задачей, но и стратегическим инструментом развития потенциала учащихся, их профессиональной ориентации и готовности к решению сложных задач современного мира [4].

Цель данной статьи – анализ и обобщение лучших практик подготовки школьников к олимпиадам по физике.

Изложение основного материала статьи. В статье применены научные методы анализа и обобщения литературных источников, направленные на выявление передовых практик подготовки учащихся к олимпиадам по физике [5-9], а также сравнительный метод для сопоставления различных образовательных подходов. Включены методы экспертных оценок для анализа результативности предложенных методических решений. На основе анализа научных публикаций разработаны рекомендации, направленные на оптимизацию подготовки школьников к участию в олимпиадах по физике.

Ранняя подготовка и создание мотивации.

Введение физики с младших классов. Исследования показывают, что раннее введение пропедевтического курса физики в 5-6 классах играет важную роль в развитии интереса у учеников к естественным наукам. Этот курс помогает заложить основы для последующего углубленного изучения и участия в олимпиадах, формируя творческое мышление и способность применять знания в нестандартных ситуациях.

Олимпиады как мощный стимул. Победы на олимпиадах, наряду с предоставлением льгот при поступлении в ведущие вузы, служат сильным мотивирующим фактором. Участие в олимпиадах стимулирует стремление к достижению высоких результатов и помогает школьникам увидеть свои возможности, выходящие за рамки школьной программы. Введение систематической олимпийской подготовки на ранних этапах, например, курса «Олимпийская физика», уже показало свою эффективность в регионах.

Регулярные занятия и систематический подход.

Постоянные занятия по подготовке. Один из ключевых факторов успешной подготовки к олимпиадам – это регулярные занятия, проводимые не реже двух раз в неделю. Оптимальным будет комбинирование различных форм работы: лекций, решения теоретических задач, тестирования и проведения экспериментов. Систематический подход позволяет учащимся глубже вникать в физические законы и развивать навыки решения сложных задач.

Решение задач повышенной сложности. Как показано в исследованиях, многие задачи на олимпиадах выходят за рамки школьной программы и требуют знаний на уровне университетских курсов по физике. Для успешной подготовки школьникам необходимо знакомиться с интегралами, дифференциальными уравнениями и методами теоретической физики. Поэтому важно уделять внимание изучению более сложных задач, которые развивают математическое и аналитическое мышление.

Подготовка к экспериментальной части. Экспериментальный тур – один из самых сложных этапов олимпиады, требующий не только теоретических знаний, но и умения работать с экспериментальными данными. Участникам важно предоставлять возможность проводить эксперименты самостоятельно, анализировать их результаты и строить графики. Это помогает школьникам развивать навыки обработки данных и аналитической работы.

Поддержка учителей и наставничество.

Повышение квалификации учителей. Многие авторы отмечают необходимость проведения регулярных семинаров для учителей физики, где они могли бы обмениваться опытом и улучшать свои знания по методике подготовки к олимпиадам. Это особенно важно, так как многие учителя сталкиваются с трудностями в преподавании высшей математики и адаптации сложных концепций для школьников. Такие семинары позволят учителям более эффективно помогать своим ученикам на всех этапах подготовки.

Наставничество и поддержка учеников. Введение системы наставничества, при которой сильные ученики или студенты помогают слабым ученикам, может существенно повысить качество подготовки и снизить нагрузку на учителей. Наставники могут организовать дополнительные занятия, помогать с разбором сложных задач и создавать атмосферу взаимопомощи, что положительно сказывается на мотивации учеников.

Индивидуальный подход и использование современных технологий.

Индивидуальные консультации и работа с каждым учеником. Исследования показывают, что индивидуальный подход значительно повышает результаты учащихся на олимпиадах. Ученики, получившие индивидуальные консультации с опытными преподавателями, демонстрируют более высокие результаты, чем те, кто обучался в обычных классах. Индивидуальные занятия позволяют выявить слабые стороны каждого ученика и направить усилия на их коррекцию.

Использование образовательных онлайн-ресурсов. Современные образовательные технологии играют важную роль в подготовке к олимпиадам. Онлайн-курсы, интерактивные задания, видеоуроки и образовательные платформы позволяют ученикам самостоятельно изучать сложные темы и лучше готовиться к соревнованиям. Применение таких технологий повышает успеваемость учеников и помогает им развивать навыки решения задач на более глубоком уровне.

Экспериментальные задачи и работа с данными.

Формирование навыков работы с данными. Для успешного решения экспериментальных задач на олимпиадах школьникам необходимо освоить методы анализа данных, такие как метод наименьших квадратов и линеаризация функций. Эти методы помогают точно анализировать результаты измерений и строить графики, что крайне важно для успешного выполнения экспериментального тура.

Практическая работа как основа подготовки. Одним из важных аспектов является практика. Проведение реальных экспериментов и работа с физическими приборами помогают ученикам лучше понять теоретические основы и применить их на практике. Это развивает креативное мышление и способность решать задачи с реальными физическими явлениями, что является важным для успешного выступления на олимпиадах.

Работа над ошибками и использование прошлых заданий.

Анализ предыдущих олимпиадных задач. Важно уделять внимание разбору задач прошлых олимпиад, чтобы ученики могли лучше понимать типичные ошибки и избегать их в будущем. Предоставление обучающих материалов с подробными разъяснениями решений помогает структурировать подготовку и целенаправленно работать над слабыми местами.

Регулярное тестирование и анализ ошибок. Проведение регулярных тестов и последующий анализ их результатов также играет важную роль в подготовке. Это помогает выявить слабые стороны учеников и своевременно скорректировать процесс обучения, что значительно улучшает результаты на соревнованиях.

Инклюзивность и расширение участия.

Увеличение числа участников среди девушек. Одним из вызовов, выявленных в исследовании, является малый процент девушек, участвующих в олимпиадах по физике. Социальные стереотипы и недостаточная уверенность девушек в своих способностях часто мешают им активно участвовать в олимпиадном движении. Для решения этой проблемы авторы предлагают улучшить информирование о существующих возможностях, а также предоставить специальные учебные материалы и дополнительные занятия, чтобы сделать подготовку более доступной для всех учеников.

Привлечение школ и учителей. Для повышения уровня участия важно улучшить взаимодействие с учителями и школами, предоставляя им актуальные учебные пособия и материалы. Это позволит вовлечь большее количество учеников в подготовку и участие в олимпиадах, начиная с ранних этапов.

Выводы. Подготовка школьников к олимпиадам по физике играет важную роль в формировании у учащихся глубоких и устойчивых знаний, развитии аналитического мышления и умений применять теоретические знания в практических и нестандартных ситуациях. В статье были рассмотрены ключевые методические подходы, которые способствуют успешной подготовке к олимпиадным задачам. Особое внимание уделяется необходимости самостоятельной работы, повышению квалификации учителей, применению экспериментальных методов и использованию современных образовательных технологий. Олимпиады не только стимулируют академические успехи, но и помогают формировать у школьников устойчивый интерес к физике и науке, что в дальнейшем способствует их профессиональной ориентации и успешному выбору научной карьеры.

Литература:

1. Милинский, А.Ю. Творческий подход к проведению физического эксперимента на примере изучения закона сохранения энергии при ударе / А.Ю. Милинский // Физика в школе. – 2022. – № 1. – С. 40-44
2. AlOmani, N.H.A. The Role of Physics in Engineering and Modern Technology: Historical Contributions and Contemporary Examples / N.H.A. AlOmani // International Journal of Mathematics and Physical Sciences Research. – 2023. – V. 11. – Iss. 1. – P. 31-35
3. Валишева, А.Г. Решение олимпиадных заданий по физике как средство формирования познавательной самостоятельности школьников / А.Г. Валишева // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 6. – С. 45.
4. Гулов, А.П. Школьные предметные олимпиады в условиях трансформационных процессов и их социокультурные функции / А.П. Гулов // Ценности и смыслы. – 2023. – № 1(83). – С. 56-71
5. Petersen, S. The German Physics Olympiad-identifying and inspiring talents / S. Petersen // Eur. J. Phys. – 2017. – V. 38. – 034005.
6. Kunnazarov, A.B. Improving the methods of preparing students for Olympiads in physics / A.B. Kunnazarov // Экономика и социум. – 2023. – No. 4-2(107). – P. 149-153
7. Такиев, Р.И. Особенности подготовки учащихся 5-6-х классов к олимпиадам по физике / Р.И. Такиев // Актуальные проблемы развития общего и высшего образования: XVIII межвузовский сборник научных трудов. 2022. – С. 68-73
8. Belogradova, L. National physics olympiads from the point of view of participants and physics teachers / L. Belogradova // Proceedings of the International Scientific Conference. – 2021. – P. 84-95
9. Пышненко, О.В. Особенности подготовки учащихся средних общеобразовательных школ к заключительным этапам республиканской олимпиады по физике / О.В. Пышненко // Современное образование Витебщины. – 2021. – № 1(31). – С. 24-31

Педагогика

УДК 371

профессор, доктор физико-математических наук Милинский Алексей Юрьевич
Благовещенский государственный педагогический университет (г. Благовещенск)

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: СТРАТЕГИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЗИКИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

Аннотация. В статье рассматриваются стратегии преподавания физики в условиях инклюзивного образования для студентов с ограниченными возможностями. Основное внимание уделяется анализу существующих барьеров, с которыми сталкиваются студенты с нарушениями зрения, слуха, двигательной активности и когнитивных функций в процессе изучения физики. Описываются принципы универсального дизайна для обучения, предлагающего инклюзивный подход к проектированию учебных курсов и материалов, обеспечивающих доступность для всех студентов без необходимости индивидуальных адаптаций. Рассматриваются методы адаптации лабораторных условий, использование технологий, таких как виртуальные симуляции и тактильные модели, а также вспомогательные устройства, позволяющие улучшить восприятие учебного материала. Отдельное внимание уделяется важности подготовки преподавателей, их роли в создании инклюзивной образовательной среды и необходимости учета специфики различных форм инвалидности. В статье также подчеркиваются проблемы реализации законодательных требований по обеспечению доступности и предлагаются способы преодоления этих трудностей.

Ключевые слова: инклюзивное образование, преподавание физики, универсальный дизайн обучения, адаптация лабораторных условий, вспомогательные технологии.

Annotation. The article discusses strategies for teaching physics in an inclusive education environment for students with disabilities. The main attention is paid to the analysis of existing barriers faced by students with visual, hearing, motor activity and cognitive impairments in the process of studying physics. The principles of universal design for learning are described, offering an inclusive approach to the design of training courses and materials that ensure accessibility for all students without the need for individual adaptations. The methods of adaptation of laboratory conditions, the use of technologies such as virtual simulations and tactile models, as well as auxiliary devices to improve the perception of educational material are considered. Special attention is paid to the importance of teacher training, their role in creating an inclusive educational environment and the need to take into account the

specifics of various forms of disability. The article also highlights the challenges of implementing legal accessibility requirements and suggests ways to overcome these difficulties.

Key words: inclusive education, teaching physics, universal learning design, adaptation of laboratory conditions, assistive technologies.

Введение. Инклюзивное образование становится важным направлением современной педагогики, обусловленным необходимостью создания равных возможностей для всех студентов, включая лиц с ограниченными возможностями [1, 2]. Инклюзия предполагает интеграцию студентов с особыми образовательными потребностями в общее образовательное пространство, что требует адаптации методов и форм обучения, а также создания специализированных условий для эффективного усвоения учебного материала. В условиях глобализации и стремления к справедливости инклюзивное образование направлено на устранение барьеров, связанных с ограничениями здоровья, и обеспечение доступа к качественному обучению.

Особенностью инклюзивного образования является необходимость индивидуального подхода к каждому студенту с учетом его специфических потребностей. Это включает адаптацию учебных материалов, изменение способов преподавания и применение технологий, облегчающих восприятие информации. Для успешной инклюзии важен комплексный подход, включающий участие педагогов, психологов, логопедов и других специалистов, что обеспечивает не только академическое развитие, но и социализацию студентов с ограниченными возможностями.

Преподавание физики в инклюзивном образовательном процессе требует особой подготовки и проработки содержания по нескольким причинам [3]. Во-первых, физика как наука опирается на абстрактные концепции, математические расчеты и эксперименты, которые могут быть недоступны или трудны для восприятия студентов с различными видами ограничений (зрения, слуха, двигательных или когнитивных). Это требует разработки специальных методов преподавания, использования адаптивных технологий и приспособлений для облегчения восприятия.

Во-вторых, экспериментальная составляющая физики, являющаяся ключевым элементом обучения, также должна быть адаптирована. Традиционные лабораторные работы могут быть недоступны для студентов с физическими ограничениями, поэтому преподавателям необходимо создавать альтернативные формы участия, такие как виртуальные лаборатории, симуляции и интерактивные модели. Таким образом, содержание образовательной программы должно быть разработано с учетом возможности участия всех студентов, что требует дополнительных усилий в подготовке учебных материалов и оборудования.

В-третьих, особая подготовка преподавателей заключается в необходимости понимания специфики различных типов инвалидности и их влияния на учебный процесс. Педагогам важно обладать знаниями в области специальных образовательных технологий и психолого-педагогической поддержки, чтобы эффективно взаимодействовать со студентами и оказывать им помощь в освоении сложных научных понятий.

Таким образом, инклюзивное образование является необходимым элементом современной образовательной системы, требующим тщательной адаптации учебного процесса и содержания образовательных программ для студентов с ограниченными возможностями. Преподавание физики в инклюзивной среде предъявляет особые требования к педагогам, которые должны быть подготовлены к созданию доступной и понятной образовательной среды.

Целью статьи является исследование особенностей преподавания физики студентам с ограниченными возможностями с акцентом на инклюзивные подходы, адаптацию лабораторных условий и использование технологий. Основное внимание уделяется следующим задачам:

1. Анализ существующих барьеров и препятствий в обучении студентов с ограниченными возможностями в контексте физики.
2. Описание принципов универсального дизайна обучения и их значимости для создания инклюзивной образовательной среды, учитывающей разнообразие потребностей студентов.
3. Предложение практических решений для адаптации учебных материалов и лабораторных условий, таких как использование тактильных моделей, аудиовизуальных технологий и виртуальных симуляций.
4. Обсуждение роли технологий и вспомогательных устройств в повышении доступности физического образования для студентов с ограниченными возможностями.
5. Выявление проблем и барьеров в реализации законодательных требований по обеспечению доступности и предложения способов преодоления этих трудностей.

Изложение основного материала статьи. Преподавание физики студентам с ограниченными возможностями требует глубокого понимания различных аспектов, связанных с их физическими, когнитивными и сенсорными особенностями. Важной задачей для преподавателей является создание инклюзивной образовательной среды, которая обеспечивает равные возможности для всех студентов. Основные подходы, которые рассматриваются в научной литературе, включают применение универсального дизайна для обучения, адаптацию лабораторных условий и использование технологий для улучшения восприятия учебного материала.

Принципы универсального дизайна обучения.

Универсальный дизайн для обучения является важным подходом для создания инклюзивной образовательной среды. Этот подход направлен на то, чтобы проектировать учебные курсы таким образом, чтобы они удовлетворяли потребности широкого круга студентов, включая тех, у кого есть физические или когнитивные ограничения. Универсальный дизайн для обучения предлагает создавать учебные материалы и задания с учетом различных способов восприятия информации, предлагая несколько форматов для представления данных, возможности для взаимодействия и вариативность в способах оценки знаний. Например, в курсе физики это может выражаться в предоставлении доступа к учебным материалам как в текстовом, так и в аудиоформате, а также в возможности выбора формы сдачи экзаменов и выполнения лабораторных работ [4].

Применение принципов универсального дизайна для обучения помогает минимизировать необходимость в специальных индивидуальных адаптациях, так как система обучения уже изначально настроена для работы с широким спектром потребностей и возможностей студентов. Это особенно важно для STEM-дисциплин, включая физику, где часто наблюдаются трудности с обеспечением доступности [5]. Исследования показывают, что физические лаборатории и учебные материалы зачастую не учитывают потребности студентов с инвалидностью, что может привести к созданию дополнительных барьеров для их обучения [6].

Адаптация лабораторных условий.

Лабораторные занятия являются важной частью курса физики, однако, они могут представлять значительные трудности для студентов с ограниченными возможностями, особенно для тех, кто имеет нарушения зрения, слуха или подвижности. Чтобы сделать лабораторные работы более доступными, важно адаптировать оборудование и предоставлять альтернативные способы выполнения заданий. Исследования показали, что модификация оборудования и использование

специальных технологий, таких как говорящие устройства и тактильные модели, могут существенно улучшить восприятие учебного материала для студентов с нарушениями зрения [7]. Например, использование тактильных измерительных приборов или диаграмм с рельефными линиями позволяет студентам с нарушениями зрения работать с физическими экспериментами наравне с остальными учащимися.

Для студентов с нарушениями слуха предлагаются различные способы визуализации звуковых феноменов. Одним из примеров является использование осциллографа или визуальных демонстраций, таких как труба Рубенса, где звуковые волны визуализируются в виде пламени [8].

Кроме того, использование компьютерных симуляций может быть важным инструментом для студентов с ограниченными физическими возможностями. Симуляции, такие как PhET, позволяют студентам изучать физические эксперименты в виртуальной среде, что дает возможность компенсировать физические ограничения и гибко взаимодействовать с учебным материалом [9].

Технологии и вспомогательные устройства.

Технологии играют ключевую роль в улучшении доступности физического образования для студентов с ограниченными возможностями. Например, использование экранных читалок и программного обеспечения для преобразования текста в речь позволяет студентам с нарушениями зрения или обучения эффективно воспринимать учебные материалы. Важно, чтобы такие технологии были интегрированы в учебный процесс, и преподаватели предоставляли возможность их использования во время занятий [10].

Кроме того, в физике часто используются сложные математические выражения и графики, которые могут быть труднодоступны для студентов с нарушениями зрения. Для решения этой проблемы предлагаются инструменты, которые преобразуют математические выражения и диаграммы в доступные для тактильного восприятия форматы, обеспечивающие взаимодействие между зрячими и незрячими студентами [11].

Препятствия и барьеры в преподавании.

Несмотря на существование законодательных актов, регулирующих доступность образовательных учреждений для студентов с ограниченными возможностями, таких как Конвенция ООН о правах инвалидов (2008), на практике часто возникают проблемы с их применением. Исследования показывают, что наличие правовых норм не всегда означает их эффективное выполнение в образовательных учреждениях. В некоторых странах законодательные акты обязывают университеты предоставлять условия для студентов с инвалидностью, однако, реализация этих норм часто носит фрагментарный характер, что создает дополнительные барьеры для студентов [12, 13].

Преподаватели также сталкиваются с вызовами при адаптации учебных материалов для студентов с ограниченными возможностями. Недостаточная осведомленность о специальных образовательных потребностях студентов и отрицательные установки в отношении их участия в образовательных дисциплинах могут препятствовать созданию инклюзивной среды обучения. Например, преподаватели физики нередко испытывают трудности с адаптацией учебных материалов, особенно в лабораторных условиях, где необходимо обеспечивать безопасность и доступность оборудования [14].

Выводы. В итоге, преподавание физики студентам с ограниченными возможностями требует системного подхода, основанного на инклюзивности, адаптации и использовании технологий. Преподаватели должны активно включать принципы универсального дизайна обучения и использовать вспомогательные технологии для обеспечения равного доступа к учебным материалам и лабораторным занятиям. Такой подход не только способствует успеху студентов с ограниченными возможностями, но и создает более справедливую образовательную среду для всех студентов.

Литература:

1. Тюрина, Н.Ш. Инклюзивное образование в мире (обзор выступлений первого международного симпозиума по инклюзивному образованию) / Н.Ш. Тюрина // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 55-10. – С. 181-190
2. Чотчаева, Ф.А. Методика подготовки персонала колледжа к инклюзивному образованию средствами повышения квалификации / Ф.А. Чотчаева // Евразийский союз ученых. – 2018. – № 4-5(49). – С. 49-52
3. Семенов, Н.М. Инклюзивное образование и физика / Н.М. Семенов // Научно-методический электронный журнал "Концепт". – 2017. – № Т31. – С. 1011-1015
4. Lannan, A. Resources for Supporting Students With and Without Disabilities in Your Physics Courses / A. Lannan // Phys. Teach. – 2021. – V. 59. – P. 192-195
5. Scanlon, E. Postsecondary physics curricula and Universal Design for Learning: Planning for diverse learners / E. Scanlon // Phys. Rev. Phys. Educ. Res. – 2018. – V. 14. – 020101.
6. James, W. Phys. Rev. / W. James // Phys. Educ. Res. – 2020. – V. 16(2). – 020111.
7. Weems, B. A physical science course for the visually impaired / B. Weems // Phys. Teach. – 1977. – V. 15. – P. 333-338
8. Lang, H.G. Acoustics for deaf physics students / H.G. Lang // Phys. Teach. – 1981. – V. 19(4). – P. 248-249
9. Moore, E.B. Keyboard and Screen Reader Accessibility in Complex Interactive Science Simulations: Design Challenges and Elegant Solutions / E.B. Moore // International Conference on Universal Access in Human-Computer Interaction. – 2018. – V. 10907. – P. 385-400
10. Supalo, C.A. Talking Tools to Assist Students Who are Blind in Laboratory Courses / C.A. Supalo // J. Sci. Educ. Stud. Disabil. – 2007. – V. 12(1). – P. 27-32
11. Mejía, P. A survey on mathematical software tools for visually impaired persons: a practical perspective / P. Mejía // IEEE Access. – 2021. – V. 9. – P. 66929-66947
12. Flaherty, M. A failed game changer: post-secondary education and the accessibility for ontarians with disabilities / M. Flaherty // Act. Edu. Law J. – 2014. – V. 24(1). – P. 1-23
13. Prema, D. Inclusion and accessibility in STEM education: Navigating the duty to accommodate and disability rights / D. Prema // Can. J. Disabil. Stud. – 2019. – V. 8(3). – P. 121-141
14. Baker, K.Q. A Campus Survey of Faculty and Student Perceptions of Persons with Disabilities / K.Q. Baker // J. Postsecond. Educ. Disabil. – 2012. – V. 25(4). – P. 309-329

УДК 378.2

кандидат философских наук,

доцент Миронова Ольга Вадимовна

Университет управления «ТИСБИ» (г. Казань);

кандидат педагогических наук,

доцент Галеева Миляуша Загитовна

Университет управления «ТИСБИ» (г. Казань);

доцент Калинкина Татьяна Евгеньевна

Университет управления «ТИСБИ» (г. Казань)

АНАЛИЗ РОЛИ КУЛЬТУРЫ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: ПРОБЛЕМЫ И ВОЗМОЖНОСТИ ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

Аннотация. Изучение английского языка стало глобальным явлением, и миллионы учащихся по всему миру стремятся овладеть этим языком в совершенстве. Одним из ключевых факторов, влияющих на изучение английского языка, является культура. В этой статье критически рассматривается роль культуры в изучении английского языка и выявляются проблемы и возможности, с которыми сталкиваются преподаватели иностранных языков при внедрении культуры в свои методики преподавания. Обзор основан на всестороннем анализе существующей литературы и исследований, в нем подчеркивается важность культуры в изучении языка, и даются практические рекомендации для преподавателей иностранных языков по созданию инклюзивной и эффективной среды изучения языка с учетом культурных особенностей.

Ключевые слова: проблемы, культура, изучение английского языка, инклюзивная среда обучения, преподаватели английского языка, возможности.

Annotation. Learning English has become a global phenomenon, and millions of students around the world strive to master this language perfectly. One of the key factors influencing English language learning is culture. This article critically examines the role of culture in learning English and identifies the problems and opportunities that foreign language teachers face when introducing culture into their teaching methods. The review is based on a comprehensive analysis of existing literature and research, it emphasizes the importance of culture in language learning, and provides practical recommendations for foreign language teachers to create an inclusive and effective language learning environment taking into account cultural characteristics.

Key words: problems, culture, learning English, inclusive learning environment, English language teachers, opportunities.

Введение. Изучение языка в современном мире находится под сильным влиянием различных культурных, лингвистических и технологических факторов. Эта взаимосвязь культур и широкое использование технологий трансформировали языковое образование, предлагая преподавателям, как проблемы, так и возможности. Ориентируясь в этой постоянно меняющейся среде, преподаватели должны не только осознавать влияние этих элементов, но и использовать их для улучшения процесса изучения языка.

Культурное разнообразие является определяющей характеристикой языковых аудиторий, где учащиеся представляют широкий спектр языковых и культурных традиций. Учет этого разнообразия имеет решающее значение для создания уникальной и эффективной среды изучения языка. Это предполагает не только признание разнообразия языков, на которых говорят, но и понимание того богатства, которое различные культурные аспекты привносят в процесс обучения. Признание и оценка этого разнообразия закладывают основу для значимых и уважительных межкультурных взаимодействий в классе.

Изложение основного материала статьи. Роль материалов и ресурсов для изучения языка в формировании опыта учащихся трудно переоценить. Разнообразие учебных материалов, отражающих культурные особенности, аутентичное использование языка и разнообразный контент, значительно повышает вовлеченность и понимание учащихся. Помимо признания этой важности, преподаватели должны активно подбирать материалы, которые перекликаются с культурными традициями их учащихся, укрепляя связь между содержанием и жизненным опытом учащихся.

Интеграция технологий, совершающая революцию в изучении языков, предоставляет учащимся доступ к множеству онлайн-ресурсов и платформ для изучения языков. Цифровые инструменты и приложения облегчают автономное изучение языка, позволяя учащимся адаптировать свой опыт к их уникальным потребностям и интересам. Внедряя технологии, преподаватели не только открывают двери для обширных лингвистических ресурсов, но и дают учащимся возможность самим управлять своим учебным процессом, развивая чувство самостоятельности и ответственности.

Преподавание с учетом культурных особенностей, признанное в качестве преобразующего подхода к языковому образованию, подчеркивает важность признания культурной самобытности учащихся. Создание уникальной среды обучения и укрепление позитивных отношений между преподавателем и учащимися являются важными компонентами, способствующими общему успеху учащихся в учебе. В дополнение к признанию этих принципов, преподаватели должны активно способствовать созданию в классе атмосферы, в которой каждый ученик чувствует себя заметным, внимательным и уважаемым. Это требует большего, чем просто признание культурных различий; это предполагает признание их как ценного дополнения к образовательному сообществу.

Результаты изучения языка выходят за рамки лингвистических знаний и включают в себя межкультурную компетентность. Обучение межкультурной компетентности позволяет преподавателям ориентироваться в динамике различных культур в классе. Речь идет не только о преподавании языка; речь идет о подготовке студентов к тому, чтобы ориентироваться в сложностях современного мира, способствуя пониманию различных культурных перспектив.

В этой статье исследуются проблемы и возможности, с которыми сталкиваются педагоги при интеграции культуры, технологий и разнообразного опыта учащихся в преподавание иностранных языков. Значимый пласт статьи посвящен значению культурного контента в изучении языка, влиянию языковых стереотипов и роли культуры в содействии эффективному общению. Понимания этих аспектов недостаточно; педагоги должны активно внедрять это понимание в свою педагогическую практику, преодолевая стереотипы и создавая среду, в которой эффективная межкультурная коммуникация является приоритетом.

Хочется особо отметить преимущества использования цифровых инструментов, онлайн-ресурсов и платформ для изучения языков в процессе языкового образования. В нем также рассматривается, как технологии способствуют языковой практике, культурному обмену и индивидуальному обучению. Вместо того чтобы просто признавать эти преимущества, преподаватели должны сознательно внедрять технологии, гарантируя, что они станут неотъемлемой частью процесса обучения, а не просто дополнением.

Еще одним важным аспектом языкового образования является учет различных особенностей учащихся. Преподаватели должны признавать и ценить языковое и культурное разнообразие учащихся, адаптировать свои стратегии обучения и

поощрять уникальность. Это выходит за рамки признания разнообразия и активного внедрения инклюзивных практик в преподавание, гарантируя, что каждый студент чувствует, что его опыт не просто признается, но и является неотъемлемой частью процесса обучения.

Обучение межкультурной компетентности имеет важное значение для преподавателей, чтобы они могли ориентироваться в культурных различиях и создавать инклюзивную среду обучения. Поощряя культурную восприимчивость и понимание, преподаватели создают более обогащающий и уважительный опыт изучения языка. Обучение межкультурной компетентности – это не разовое мероприятие; это непрерывный процесс, который требует от преподавателей постоянного переосмысления своей практики, профессионального развития и адаптации к меняющимся потребностям разнообразного контингента учащихся.

Язык и культура – неразделимые сущности, причем язык не только отражает культуру, но и активно способствует ее формированию. Сложный танец между языком и культурой очевиден в области изучения иностранных языков, где процесс овладения выходит за рамки простого владения грамматикой и лексикой; он включает в себя понимание культурных нюансов, переплетенных с языком. Эта симбиотическая связь между языком и культурой является краеугольным камнем эффективного овладения языком и осмысленного общения. Помимо языковой механики, учащиеся должны погружаться в культурные слои, понимая нюансы, которые формируют выражение и смысл.

По мере того, как учащиеся продвигаются в своем языковом путешествии, они неизбежно сталкиваются с множеством культурных элементов, включая идиоматические выражения, метафоры и социальные условности. Эти культурные встречи являются не просто лингвистическими препятствиями, а воротами к более глубокому пониманию. Понимание этих культурных нюансов повышает коммуникативную компетентность учащихся, позволяя им понять контекстуальные тонкости, прагматику и социолингвистическую уместность, заложенную в языке. Речь идет не просто о заучивании слов; речь идет о понимании культурного контекста, который придает этим словам жизнь.

Значение культуры в изучении английского языка выходит за рамки языкового уровня, существенно влияя на мотивацию учащихся и их восприятие языка. Органично интегрируя культурные аспекты в изучение языка, преподаватели предоставляют учащимся бесценные возможности для развития межкультурной компетенции - навыка, который считается жизненно важным для ориентации в глобальном контексте и развития непредубежденности и эмпатии. Изучение языка превращается в путешествие по изучению культуры, предоставляя учащимся не только инструменты для общения, но и понимание, необходимое для эффективного общения в различных условиях.

Однако эффективная взаимосвязь культуры и языка в практике преподавания ставит перед преподавателями сложные задачи. Одной из основных проблем является ограниченное культурное содержание учебных материалов. Часто в учебных пособиях по иностранным языкам непропорционально большое внимание уделяется грамматике и лексике, игнорируя культурные особенности языка. В результате такой оплошности учащиеся лишаются возможности использовать язык в реальном мире и знакомиться с культурным разнообразием. Преодоление этой проблемы требует изменения образовательных приоритетов, при котором культурное содержание является не дополнением, а неотъемлемой частью учебной программы и ее адаптации.

Эта проблема усугубляется языковыми стереотипами, внедренными в учебные материалы, которые могут непреднамеренно закреплять культурные предубеждения и препятствовать пониманию учащимися истинного разнообразия иностранных сообществ. Чтобы способствовать культурному восприятию в изучении языка, крайне важно бороться с этими стереотипами. Активно бросая вызов стереотипам, педагоги могут создать среду, в которой учащиеся будут по-настоящему воспринимать язык и понимать его нюансы, свободную от предвзятых представлений, предопределенных норм и шаблонов поведения.

Культурное недопонимание может также возникать, когда учащиеся неправильно интерпретируют культурные практики и нормы, что вынуждает педагогов решать эту проблему и способствовать межкультурному взаимопониманию между учащимися. В классах, отличающихся культурным разнообразием, преподаватели должны активно осознавать многообразие культурных перспектив, избегая придания особого значения какой-либо конкретной культуре. Это требует не только теоретического осмысления, но и практических шагов по созданию уникальной атмосферы, в которой каждая культура не просто признается, но и ценится.

Несмотря на эти трудности, у педагогов есть широкие возможности для создания среды изучения языка, учитывающей культурные особенности. Тренинги по межкультурной компетентности для педагогов позволяют им эффективно ориентироваться в культурных различиях. Кроме того, методики преподавания, учитывающие культурные особенности, могут способствовать созданию инклюзивной среды обучения, которая подтверждает культурную идентичность учащихся. Речь идет не только о понимании культур; речь идет о создании среды, в которой каждый учащийся чувствует, что его культура является неотъемлемой частью процесса обучения.

Разнообразие учебных материалов за счет отбора аутентичного культурного контента, отражающего различные англоязычные сообщества по всему миру, дает преподавателям мощное средство для обеспечения всестороннего понимания учащимися глобальной природы языка. Речь идет не просто о преподавании английского языка; речь идет о предоставлении целостного представления о языке, отражающего его динамичное развитие в разных культурах и географических регионах.

Кроме того, интеграция технологий является мощным инструментом обогащения взаимосвязи культуры и языка. Благодаря онлайн-языковым обменам, программам виртуального культурного погружения и мультимедийному контенту учащиеся могут активно взаимодействовать с широким спектром культурно разнообразных ресурсов. Технологии становятся не просто удобством, но и мостом, соединяющим учащихся с реальным культурным опытом и способствующим глобальному восприятию.

Выводы. В заключение хотелось бы отметить, что взаимосвязь культуры и языка является основополагающей в изучении английского языка. Преподаватели должны не только осознавать, но и активно учитывать значение культуры для овладения языком и эффективности общения. Несмотря на сохраняющиеся трудности, у преподавателей есть широкие возможности для создания эффективной среды изучения языка, учитывающей культурные особенности, за счет использования межкультурных компетенций, разнообразия учебных материалов и внедрения технологий. Речь идет не только о преподавании языка; речь идет о развитии богатого, динамичного понимания иностранных языков языка, которое выходит за рамки границ и приобщает учащихся к разнообразным культурам, вплетенным в его ткань.

Литература:

1. Бусыгина, О.В. Анализ современных средств в коммуникации / О.В. Бусыгина // Приоритетные направления развития психолого-педагогической деятельности в современных условиях. Материалы научно-практической конференции / под общ. ред. А.Н. Грязнова. – Казань: Университет управления ТИСБИ, 2018. – С. 38-41
2. Ковалев, А.И., Сравнение эффективности применения технологий виртуальной реальности с традиционными образовательными средствами / А.И. Ковалев, Ю.А. Роголева, С.Ю. Егоров // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2019. – № 4. – С. 44-58

3. Галимуллина, Н.М. Применение дистанционных технологий в развитии языковой подготовки как вида метапрофессиональных компетенций / Н.М. Галимуллина, Г.И. Зайнуллина // ЦИТИСЭ. – 2022. – № 2 (32). – С. 528-539
4. Грицаева, Е.В. Технология использования популярных социальных сетей для самостоятельной работы студентов при изучении иностранного языка / Е.В. Грицаева // В сборнике: Материалы, оборудование и ресурсосберегающие технологии. Материалы Международной научно-технической конференции/под. общ. ред. М.Е. Лустенков [и др.]. – 2019. – 461 с.
5. Ивин, А.А. Основание логики оценок [Текст] / А.А. Ивин. – М.: Изд-во МГУ, 1970. – 230 с.
6. Курбонов, А.М. Роль дистанционного обучения иностранным языкам / А.М. Курбонов // Молодой ученый. – 2015. – № 8 (88). – С. 969-971
7. Мельничук, О.А. Стратегии художественного дискурса [Текст] / О.А. Мельничук, Т.А. Мельничук // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2013. – № 1 (34). – С. 125-135
8. Миронова, О.В. Системы управления персоналом в России и Германии [Текст] / О.В. Миронова, Ф.Ф. Чушова, Т.Е. Калинкина // Сборник трудов молодых ученых УВО "Университет управления "ТИСБИ". Сборник статей. Под научной редакцией А.А. Свириной. – Казань, 2021. – С. 363-366
9. Миронова, О.В. Научные проблемы текстовой коммуникации / О.В. Миронова, Т.Е. Калинкина // Вестник ТИСБИ. – 2021. – № 1. – С. 137-142
10. Пименова, М.В. Языковая картина мира: учебное пособие / М.В. Пименова. – 5-е изд., доп. – М.: ФЛИНТА, 2019. – 106 с.
11. Рождественский, Ю.В. Введение в общую филологию / Ю.В.Рождественский. – Москва: Спутник+, 1979. – 213 с.

Педагогика

УДК 37

аспирант второго курса Нетреба Ольга Андреевна

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» (г. Москва)

ОЦЕНКА УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ВУЗА

Аннотация. В статье автором рассматриваются критерии, которые способствуют оцениванию уровня сформированности эстетической культуры личности в условиях высшего учебного заведения. В современных социокультурных условиях и в сфере общественно-экономических отношений приобщение молодого человека к эстетической культуре способствует активному формированию его самосознания и самоидентичности. Формирование эстетической культуры личности в условиях вуза рассматривается как целенаправленный процесс становления студента, способного видеть прекрасное вокруг, сохранять его и преобразовывать. Важно отметить, что молодой человек благодаря высокому уровню сформированности эстетической культуры способен ярко и чувственно воспринимать эстетическое в мире, а также в искусстве. Система эстетических знаний, полученных в процессе освоения эстетически-содержательных дисциплин играет важную роль при формировании эстетического восприятия. Эстетический вкус студента формируется в результате соприкосновения с искусством. В период обучения в университете у личности активно раскрывается рефлексивный характер эстетического сознания. Индивидуальная эстетическая культура через призму эстетического восприятия превращается в прочный стержень индивидуальности молодого человека. Эмоциональное отношение к действительности определяется собственными чувствами оценивающего и способствуют дальнейшему приобретению знаний и умений в области эстетики. Определение степени сформированности эстетической культуры помогают вузу эффективно спланировать учебный и воспитательный процесс, включить эстетическую культуру в программы подготовки специалистов. Благодаря выделенным нами критериям, педагоги и методисты способны адекватно и эффективно оценить уровень сформированности эстетической культуры личности.

Ключевые слова: оценка, компонент оценивания, уровень, сформированность эстетической культуры, эстетика, эстетическая культура.

Annotation. In the article, the author examines the criteria that contribute to assessing the level of formation of an aesthetic culture of a person in a higher educational institution. In modern socio-cultural conditions and in the sphere of socio-economic relations, the introduction of a young person to aesthetic culture contributes to the active formation of his self-awareness and self-identity. The formation of an aesthetic culture of a person in a university is considered as a purposeful process of becoming a student who is able to see the beauty around, preserve it and transform it. It is important to note that due to the high level of formation of aesthetic culture, a young person is able to vividly and sensually perceive the aesthetic in the world, as well as in art. The system of aesthetic knowledge acquired in the process of mastering aesthetically meaningful disciplines plays an important role in the formation of aesthetic perception. The student's aesthetic taste is formed as a result of contact with art. During the period of study at the university, the reflexive nature of aesthetic consciousness is actively revealed in the personality. Individual aesthetic culture, through the prism of aesthetic perception, turns into a solid core of a young person's individuality. The emotional attitude to reality is determined by the evaluator's own feelings and contribute to the further acquisition of knowledge and skills in the field of aesthetics. Determining the degree of formation of aesthetic culture helps the university to effectively plan the educational and educational process, to include aesthetic culture in training programs. Thanks to the criteria we have identified, teachers and methodologists are able to adequately and effectively assess the level of formation of an individual's aesthetic culture.

Key words: assessment, assessment component, level, formation of aesthetic culture, aesthetics, aesthetic culture.

Введение. На современном этапе развития общества и системы образования, как важнейшей области подготовки молодого поколения к успешной социальной адаптации и интеграции, перед социумом и его институтами стоит задача по подготовке образованных, творческих людей, умеющих оценивать и преобразовывать окружающую действительность [4, С. 274]. Исходя из этого важнейшее значение в наших реалиях приобретают эстетическое образование и воспитание, которые обогащают внутренний мир личности, формируют ее эстетические суждения, вкусы, эмоциональный мир, совершенствуют сознание и развивают личностную духовность. Успешное раннее эстетическое развитие личности успешно реализуется в рамках профессиональной подготовки будущих специалистов – в институте высшего образования, который претерпел ряд инновационных изменений и выдвинул идею духовно-нравственного развития личности как одну из приоритетных.

Изложение основного материала статьи. Рассматривая эстетическую культуру в рамках нашего исследования, мы определим ее как целостное единство эстетического сознания и активной эстетической деятельности [5, С. 4]. Говоря об

формировании эстетической культуры, мы говорим об уровне сформированности у молодого человека эстетического сознания, эстетического вкуса, эстетического восприятия, эстетических интересов и потребностей, а также художественно-творческих способностей. В рамках эстетического совершенствования студента вуза мы подчеркиваем значимость специально-организованной творческой деятельности по работе с произведениями культуры и искусства, отображением красоты деятельности человека и материального мира вокруг. Однако, в процессе организации и осуществления любой деятельности, важным является критериальная оценка успешности данной деятельности и показательность ее результатов [8, С. 87].

Оценка уровня сформированности – это процесс определения наличия и качества приобретенных знаний, умений, навыков и компетенций у субъекта в процессе осуществления определенной деятельности [10, С. 129]. Для ее практической реализации обозначим уровни сформированности эстетической культуры студента в вузе:

- **Низкий (примитивный) уровень** развития эстетической культуры у личности говорит о пассивном восприятии реального мира и мира искусства без личностно-выраженных отношения и оценки. Такой студент одинаково приемлет возвышенное и низменное, трагическое и комическое, прекрасное и безобразное, не проявляя при этом свою позиции не коим образом.

- **Средний (интуитивный) уровень** характеризуется выражением студента эмоционального отношения к материальному и духовному мирам. Молодой человек имеет сформированные эстетические оценки, суждения, идеалы, высказывает свои личные предпочтения и делится впечатлениями. Однако, когда дело касается собственноручного преобразования действительности, у личности со средним уровнем сформированности эстетической культуры, возникают чувства сомнения и неопределенности. Такая личность является созерцателем эстетического, но не его деятелем.

- **Высокий (творческий) уровень** соответствует ярко выраженными эстетическими оценкам, суждениями, идеалами и вкусами. Такой студент будет давать ясную эстетическую характеристику увиденного или услышанного, сможет четко сформулировать свое эстетическое отношение, используя терминологию в области эстетического образования. Отличительная сторона высокого уровня сформированности эстетической культуры заключается в умении обладающей ей личности преобразовывать окружающую действительность, используя высокий уровень собственного творческого развития, креативности и основываясь на законах красоты.

Оценивание уровня сформированности эстетической культуры студентов в условиях вуза будет основываться на ряде компонентов и качественных показателей [12, С. 94]. К компонентам оценки уровня сформированности эстетической культуры студентов вуза мы отнесем следующие:

- Психофизиологический
- Побудительный
- Ценностный
- Познавательный
- Эмоциональный
- Деятельностный
- Рефлексивный

Рассмотрим сущности и качественные показатели каждого выделенного компонента:

- **Психофизиологический компонент** находит свое непосредственное отражение в физическом и психическом здоровье молодого человека. Более того, важными являются волевые качества личности, такие как инициативность, само дисциплинированность, целеустремленность, самоконтроль. Для осуществления любой деятельности, человеку необходимо быть здоровым, чувствовать себя спокойно и комфортно. Физическое и психическое здоровье являются основами жизни человека, а, значит, и работа вуза в рамках эстетического совершенствования студента тоже должна быть полезной, способствовать укреплению здоровья и улучшению общего психологического состояния молодого человека.

- **Побудительный компонент** выражается в наличии у студентов мотивов к осуществлению эстетически-содержательной деятельности. Требования современного социума и профессиональной среды являются внешними мотиваторами эстетического развития студента. Молодой человек понимает, что в предстоящей работе по специальности ему недостаточно обладать лишь теоретическими знаниями и практическими умениями. Особую важность для компетентного специалиста представляет набор сформированных характеристик и внутренних черт, в том числе и эстетической направленности. Внутренняя потребность в сформированности эстетической культуры для понимания красоты мира и способности оценить своеобразие культуры и искусства является внутренним побудителем к эстетическому становлению личности студента в вузе.

- **Ценностный компонент** описывает духовные и нравственные качества человека, без наличия которых невозможно сформировать высокий уровень эстетической культуры. Студент, получая высшее образование в вузе, должен принять и следовать общечеловеческим ценностям и ценностным ориентациям в культуре и искусстве.

- **Познавательный компонент** лежит в эстетических знаниях, умениях и навыках студентов вуза, в их художественных и творческих способностях, развитием воображении и сформированном эстетическом вкусе.

- **Эмоциональный компонент** связан с развитым на достаточно высоком уровне эстетическими восприятием, пониманием и сопереживанием. Для того, чтобы эстетически оценивать предмет необходимо испытывать собственные глубокие эмоции, чувствовать красоту, выражать позитив и вдохновение, неистовое желание созерцать и творить в процессе знакомства и работы с предметами и объектами окружающей действительности.

- **Деятельностный компонент** подразумевает активную, добровольную, разнообразную эстетическую деятельность. Студент в данном случае не просто созерцает мир вокруг и дает его эмоциональную оценку, но и активно включается во взаимодействие с миром, выдвигает активные идеи по его преобразованию, вносит инновационные и креативные идеи, занимается их практической реализацией.

- **Рефлексивный компонент** предполагает самооценивание и саморегулирование эстетической деятельности, побуждает студентов к эстетическому самообразованию и саморазвитию, совершенствованию своей собственной эстетической культуры.

Каждый из выделенных компонентов не может рассматриваться отдельно от друг друга, так как процесс формирования эстетической культуры студентов в вузе носит комплексный и системный характер, а, значит, должен быть организован с учетом всех его составляющих.

Развитие эстетической культуры в институте высшего образования может успешно осуществляться в рамках проведения эстетически-содержательных дисциплин, а также в рамках дополнительной, внеаудиторной деятельности [11, С. 62]. К дисциплинам эстетического цикла в зависимости от вуза можно отнести историю искусства, теорию и историю художественного образования, историю Отечества и зарубежных стран. В рамках обучения данным дисциплинам эстетическая культура изучается в процессе проведения лекций и семинаров. Лекции посвящены характеристике основных

составляющих эстетического знания, развитию эстетической мысли и анализу современной эстетической проблематики. Студентами ведутся словари эстетической терминологии, изучается литература в представленной области. Во время семинарских занятий студенты дискутируют на проблемные в области красоты темы, выступают с докладами, выполняют творческие и тестовые занятия. В рамках осуществления подобной организованной эстетической работы, эффективно встроенной в учебный процесс, оценивание уровня развитости эстетической культуры не вызывает особых трудностей. Каждый модуль эстетической дисциплины оценивается определенным количеством баллов, например, базовый модуль (включающий посещение лекций и семинаров, выступление с докладами, участие в обсуждении вопросов семинаров, подготовке рефератов, составление кроссворда, тестировании) предполагает минимальный балл в 15 очков, а максимальный – в 35. Таким образом, имея четкое ранжирование баллов и структурированный учебный план эстетического развития, процессы формирования эстетической культуры студентов в вузе и его дальнейшая оценка происходят эффективно и способствуют эстетическому становлению личности студента [6, С. 286].

Перейдем к оценке сформированности эстетической культуры студентов высшего учебного заведения в рамках специально-организованной, дополнительной деятельности в области эстетического совершенствования личности студента. Прежде всего отметим *способность студентов вуза давать оценку произведениям искусства* [1, С. 762]. У молодого человека с высоким уровнем развития эстетической культуры, знакомящегося с творениями материального и нематериального миров, будет отмечаться успешное определение изучаемого образа при первом же знакомстве с предметом или произведением. Данный процесс происходит на эмоциональном уровне и сопровождается подсознательными чувствами студента. Затем происходит рациональная оценка произведения искусства, которая выражается в понимании замысла автора, техник работы, стиля, уникальности черт и необычности в презентации. Гармоничность чувственного и рационального формируют целостное представление студента в рамках созерцания и работы с искусством. С этой целью в организациях высшего образования существует система внеаудиторных экскурсий и проектов в городских театрах, музеях, галереях, усадьбах и библиотеках [3, С. 64].

Следующим, немало важным показателем сформированности эстетической культуры студента в вузе считается его *активная творческая работа по созданию нового*. Если говорить об обычном обывателе – члене общества, то его цель заключается в созерцании мира вокруг без глубокого анализа. Однако, молодой человек, во всем его стремлении к приношению нового, улучшению старого, поиску своего места в мире и обществе, способен не просто видеть пространство с его содержанием, но также и преобразовывать его. Студент, занимаясь в досуговых клубах по интересам, учится создавать новый продукт эстетической культуры своими руками, обменивается идеями со сверстниками, учится самовыражению и находится в поисках себя [7, С. 193]. Примерами в подтверждении сказанному могут служить дизайнерский клуб в архитектурном университете, танцевальная секция в институте спорта и литературный кружок в педагогическом вузе [9, С. 184].

И, наконец, важность наличия *способности эстетического созерцания природной и социальных сфер* будет свидетельствовать об эстетически развитой личности студента вуза. Данное умение будет разрабатываться и осуществляться студентами в рамках прогулок по городу, квестов, праздников и фестивалей, игровой деятельности. Человек, способный видеть вокруг себя красоту и активно принимать участие в ее постижении, сохранении и преобразовании всегда будет демонстрировать высокий уровень эстетической культуры [2, С. 321].

Выводы. Таким образом, нами была дана оценка уровня сформированности эстетической культуры личности в условиях вуза, которая выражается в таких показателях, как: психофизиологический, побудительный, ценностный, познавательный, эмоциональный, деятельностный и рефлексивный, а также в способности студентов вуза давать оценку произведениям искусства, активной творческой работе по созданию нового и способности эстетического созерцания природной и социальных сфер. Благодаря представленной в статье оценке методисты и педагоги дополнительного образования смогут успешно создавать и реализовывать программы, направленные на формирование высокого уровня эстетической культуры студентов в вузе.

Литература:

1. Боров, Ю.Б. Эстетика: отношение к действительности. Творчество. Произведения. Природа. Природа и виды искусства. Художественный процесс. Обращение с искусством [Текст] / Ю.Б. Боров. – М.: Астрель, 2005. – 829 с.
2. Бычков, В.В. Эстетика [Текст]: учеб. для гуманитарных направлений и специальностей вузов России / В.В. Бычков. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Гардарики, 2008. – 572 с.
3. Верб, М.А. Эстетическое развитие личности в контексте культуры [Текст] / М.А. Верб // Образование и культура Северо-Запада России. – СПб., 2000. – Вып. 5. Культура. Образование. Искусство. – С. 64-73
4. Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI века [Текст]: учеб. пособие для самообразования / Б.С. Гершунский. – М.: Пед. о-во России, 2002. – 508 с.
5. Киященко, Н.И. Художественное и эстетическое образование – фундаментальные основания культуры [Текст] / Н.И. Киященко // Искусство и образование. – 2001. – № 3 (17). – С. 4-9
6. Кривцун, О.А. Эстетика [Текст]: учеб. для студентов вузов / О.А. Кривцун. – 2-е изд., доп. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 446 с.
7. Куренкова, Р.А. Эстетика [Текст]: учеб. для студентов высш. учеб. заведений / Р.А. Куренкова. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 367 с.
8. Куриленко, А.А. Формирование эстетической культуры личности / А.А. Куриленко // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2016. – № 1. – С. 87-91
9. Суртаев, В.Я. Социокультурное пространство молодежи: методология, теория, практика [Текст] / В.Я. Суртаев. – СПб.: Изд-во С.-Петербурга. гос. ун-та культуры и искусств, 2006. – 272 с.
10. Черникова, Н.В. Формирование эстетической культуры личности в условиях образовательной среды: теория и практика / Н.В. Черникова. – Мн.: «ИВЦ Минфина», 2010. – 150 с.
11. Черникова, Н.В. Диагностика уровней сформированности эстетической культуры студентов педагогического вуза / Н.В. Черникова // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки. – 2009. – №11. – С. 62-65
12. Эстетика: учебное пособие для вузов / Под ред. А. А. Радугина. – М.: Центр, 2002. – 240 с.

УДК 378.1

доцент, кандидат педагогических наук Нихорюшкина Анастасия Витальевна

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

ПРОФИЛАКТИКА СЕРДЕЧНО-СОСУДИСТЫХ ЗАБОЛЕВАНИЙ ПОСРЕДСТВОМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА

Аннотация. В данной научной статье рассматривается вопрос профилактики сердечно-сосудистых заболеваний посредством физической культуры студентов бакалавриата. Целью статьи является представление плана по реализации решения обозначенной проблемы. Перед исследованием стояла задача оптимизации процесса обучения совместно с предупреждением развития заболеваний сердца. В ходе исследования выделили следующие аспекты. В первую очередь рекомендуется провести первичное анкетирование на выявление группы риска. Далее рассмотрена возможность проведения аэробных упражнений, не включенных в программу обучения. Помимо этого, представлен план методической программы, включающей в себя элементы пропаганды. Детализация является следующим шагом исследования. Практическое применение актуально для методистов и организаторов социального взаимодействия. В настоящее время продолжают исследования по повышению качества жизни.

Ключевые слова: сердечно-сосудистые заболевания, сердечно-сосудистая система, качество жизни, аэробные упражнения, факторы риска.

Annotation. This scientific article deals with the issue of cardiovascular disease prevention through physical education of undergraduate students. The purpose of the article is to present a plan to implement the solution to the identified problem. The research faced the task of optimising the learning process together with the prevention of heart disease development. In the course of the study the following aspects were highlighted. First of all, it is recommended to conduct an initial questionnaire to identify the risk group. Next, the possibility of aerobic exercises not included in the training programme was considered. In addition, an outline of a methodological programme including advocacy elements is presented. Detailing is the next step of the study. Practical application is relevant to methodologists and social interaction organisers. Research on quality of life improvement is ongoing.

Key words: cardiovascular diseases, cardiovascular system, quality of life, aerobic exercise, risk factors.

Введение. В настоящее время сердечно-сосудистые заболевания (ССЗ) являются основной причиной смерти во всем мире. По данным Всемирной организации здравоохранения ежегодно от ССЗ умирают порядка 18 миллионов человек. К группе ССЗ относят болезни сердца, кровеносных сосудов, сосудов головного мозга и др. К факторам, катализирующим развитие сердечно-сосудистых заболеваний относят: употребление алкоголя, курение, неправильное питание, низкий уровень физической активности, плохое качество сна [7]. Промежуточным звеном между началом и активной фазой заболевания являются такие показатели как: повышенное артериальное давление, избыточный вес, ожирение, повышенное содержание глюкозы в крови [1, 9].

Однако в настоящее время наблюдается тенденция к «омолаживанию» ССЗ, то есть если раньше болезнь проявлялась к 70 годам, то сейчас возраст сократился примерно в два раза – болезнь начинает проявлять себя в 30-40 лет. Эксперты дают неутешительные прогнозы, поэтому важно и необходимо проводить профилактику, а именно воздействовать на предупреждение факторов. Одним из таких факторов является отсутствие физической нагрузки.

Изложение основного материала статьи. Физическая культура является важным элементом в профилактике здоровья человека. Благоприятное влияние физической нагрузки проявляется в уменьшении негативного влияния различных факторов, влияющих на организм человека.

При систематических занятиях спортом затрагиваются важные органы и системы человека. У людей, часто занимающихся физической деятельностью, наблюдается улучшение сократимости миокарда, повышается кровоснабжение органов и мышц, появляется состояние брадикардии, то есть снижение частоты сердечных сокращений как при состоянии покоя, так и при максимальной нагрузке. Помимо этого, изменяется такой показатель, как ударный объем крови, или гипертрофия. Ударный объем – это количество крови, которое пропускает за одно сокращение. Гипертрофия приводит к увеличению притока крови к сердцу, что несомненно, благоприятно влияет на сердечно-сосудистую систему (ССС). Мышцы получают оптимальное количество крови, а сердце работает на порядок ниже, но при этом достаточно эффективно. Простыми словами – посредством улучшения функциональности сердца мы увеличиваем его работоспособность.

На данный момент существующие методы профилактики и лечения ССЗ посредством физической культуры активно применяются в кардиологических клиниках, а также в постоперационном периоде. Однако люди, не столкнувшиеся с данными заболеваниями, не акцентируют свое внимание на указанном аспекте. Кроме этого, такая незащищенная группа населения как студенты, халатно относятся к своему здоровью. В настоящее время здоровье нации зависит как раз от них. Буквально через 10-20 лет они могут столкнуться с непоправимыми последствиями сегодняшнего образа жизни. Именно с этим связана актуальность нашего исследования, поскольку уровень осознанности студентов катастрофично низок.

Как было отмечено ранее, основными факторами ССЗ являются табакокурение (сейчас распространение получили электронные системы передачи никотина – вейпы) и употребление алкоголя. Согласно данным Роспотребнадзора среди юношей 15-19 лет 40% имеют никотиновую зависимость, девушки – 7%. В среднем юноши выкуривают 12 сигарет в день, девушки 7 сигарет. Однако согласно данным ВЦИОМ молодежь в возрасте 18-24 лет стала курить меньше в 1,7 раз по сравнению с 2009 годом, но эти люди начали пользоваться вейп. Для сравнения: развитие ишемической болезни сердца (ИБС) при курении составляет 25%, а при вейпинге на данный момент нет достоверных данных. При чем в электронных сигаретах содержание никотина в несколько раз выше, чем в обычных.

При рассмотрении статистики употребления алкоголя выявили следующие показатели: юноши в возрасте 18-22 года употребляют в месяц от 200 грамм до 400 грамм чистого спирта; девушки в этом возрасте в 2-3 раза меньше – 150-180 грамм. При этом развитие болезней, связанных с заболеванием сердца при сопутствующем употреблении алкоголя, повышается на 25-30%.

В данном исследовании приведенная статистика играет заметную роль. Не смотря на то, что низкая физическая активность также является причиной возникновения ССЗ, основные проблемы связаны, как ранее было отмечено, с курением, употреблением алкоголя, экологическими факторами. Прежде чем повышать уровень физической активности, необходимо устранить и другие факторы, то есть прежде всего отказаться от вредных привычек, нормализовать питание и сон. Только при этом условии можно говорить о положительном влиянии спорта [2].

В связи с тем, что данное исследование рассчитано для студентов бакалавриата, перед практическим применением рекомендуется провести мероприятие, направленные на повышение информированности студентов о вреде влияния алкоголя, курения, неправильного питания и нескорректированного режима сна.

Профилактика сердечно-сосудистых заболеваний среди студентов начинается с выявления предрасположенности к данному виду заболевания. К сожалению, практика преподавания в высших учебных заведениях (ВУЗ) показывает, что большинство студентов не посещают профильные медицинские учреждения после 17 лет (поскольку в учреждениях среднего образования медицинское обслуживание является обязательным), в связи с чем у студентов отсутствует информированность о состоянии здоровья [4, 5].

Для начала предлагается пройти специализированный тест «Здоровое сердце». Данный тест предназначен не для постановки диагноза заболевания, а для самооценки состояния здоровья сердца и ССС. Это важное напоминание о необходимости ведения правильного образа жизни. Итак, тест состоит из следующих вопросов [8]:

- Укажите Ваш пол: мужской/женский.
- Укажите Ваш возраст.
- Укажите Вашу массу.
- Курите ли Вы? Да/нет.
- Употребляете алкоголь как часто? Не пью/пью очень редко, умеренное употребление алкоголя, злоупотребляю

алкоголя.

- Укажите Ваш холестерин: не знаю, менее 5,0 ммоль/л, более 5,0 ммоль/л.
- Укажите Ваше артериальное давление.
- Есть ли у Вас сахарный диабет?
- Есть ли у ваших родственник ССЗ или сахарный диабет?
- Есть ли у вас боли в области сердца? Если есть, то опишите их.

Данный опросник позволяет выявить студентов, находящихся в группе риска. Использование теста лучше проводить на лекционных занятиях, которые традиционно предшествуют практическим занятиям.

Вторая часть профилактики ССЗ заключается в программировании физических упражнений, укрепляющих работу сердца. Данная рекомендация подходит как и при обычных занятиях, так и при занятиях в специальной медицинской группе.

Прежде всего на укрепления сердца влияют аэробные упражнения. К аэробным упражнениям относятся практически все виды нагрузок низкой интенсивности с использованием кислорода [3].

Многие из представленных далее упражнений присутствуют в рабочих программах многих ВУЗ, как отдельно взятые элементы физической деятельности, так и наиболее часто используемые. Перед нашим исследованием стояла задача создания универсального плана физической подготовки, как и в рамках учебного плана, так и для самостоятельных занятий.

1. Ходьба. Актуально как и новичкам, так и тем у кого имеются ограничения на интенсивность нагрузки. Физиологический смысл упражнения заключается в том, что во время ходьбы происходит ритмичное и глубокое дыхание относительно движения, что облегчает движение крови внутри сосудов. При этом сердце работает интенсивнее, чем в спокойном режиме, а упорядоченное движение рук обеспечивает дополнительную вентиляцию легких. Длительность ходьбы составляет 40-60 минут 2-3 раза в неделю. После адаптационного периода скорость при ходьбе рекомендуется увеличить.

2. Плавание. К сожалению, не во всех высших учебных заведениях есть возможность обеспечения студентов занятиями в плавательном бассейне. Предположим, что созданы все условия для организации плавания. Во время плавания тренируются дыхательная, нервная системы, сердце и практически все группы мышц (зависит от стиля плавания). Также снижается эмоциональная нагрузка и стресс. Рекомендуемая физическая нагрузка составляет не менее 45 минут 2-3 раза в неделю, но с учетом занятости студентов рекомендует посещать бассейн не менее двух раз в месяц [10].

3. Катание на коньках. Для организации данного упражнения можно использовать бесплатные общественные специализированные площадки. Польза упражнения заключается в укреплении сердечно-сосудистой системы (данная кардионагрузка аналогична бегу), а также оно стимулирует выработку гормонов «счастья», что в свою очередь уменьшает тревожность и стресс.

4. Подвижные виды спорта. К ним отнесем футбол, хоккей, теннис, баскетбол. При их выполнении клетки ткани активно насыщаются кислородом, что также благоприятно сказывается на работе ССС.

Перечисленные ранее виды физической активности относят к методам профилактики ССЗ. Безусловно, некоторые виды присутствуют в рабочих программах обучения студентов, однако, как показывает практика, занятия имеют отчасти хаотический характер и отсутствует «лейтмотив занятия». Не отрицается тот факт, что программы, рекомендованные Министерством высшего образования носят комплексный характер, то есть идет общее физическое развитие, но студентам, как правило, не разъясняется процесс учебной деятельности, и, как следствие, исчезает актуальность и цель проведения занятий.

Далее предложен скелет реализации методической программы по профилактике ССЗ среди студентов. В дальнейших исследованиях планируется детализировать описание структуры.

Методическая программа по профилактике сердечно-сосудистых заболеваний для студентов.

Цель программы: снижение риска развития сердечно-сосудистых заболеваний среди студентов за счет повышения уровня осведомленности, формирования здоровых привычек и улучшения физического состояния.

Задачи программы:

1. Обучение студентов основам здорового образа жизни.
2. Создание условий для регулярной физической активности.
3. Повышение уровня осведомленности о факторах риска ССЗ.
4. Формирование культуры здорового питания.

Структура программы:

1. Вводное мероприятие: Обзор проблемы.
 - Лекция: "Сердечно-сосудистые заболевания: причины, последствия и профилактика".
 - Обсуждение: "Как образ жизни влияет на здоровье сердца".
 - Раздача информационных буклетов.
2. Модули программы.
 - Модуль 1: Здоровое питание.
 - Семинар: "Питание для здоровья сердца" (правила сбалансированного питания).
 - Мастер-класс по приготовлению здоровых блюд.
 - Разработка недельного плана питания.

Модуль 2: Физическая активность.

- Спортивные мероприятия: организованные спортивные игры, занятия фитнесом, йогой.
- Программа "Двигайся в течение дня" (внедрение небольших физнагрузок в рутину).
- Совместные занятия на свежем воздухе (походы, бег, велопогулки).

Модуль 3: Управление стрессом и психоэмоциональное здоровье.

- Воркшоп: "Техники управления стрессом" (медитация, дыхательные практики).
- Групповые обсуждения на тему управления временем и студенческого стресса.
- Проведение лекции о важности психоэмоционального здоровья.

Модуль 4: Отказ от вредных привычек.

- Лекция с экспертом о вреде курения и чрезмерного употребления алкоголя.
- Семинары по программам по отказу от курения.
- Информационные сессии о вреде наркотиков и их воздействии на здоровье.

Модуль 5: Медицинские осмотры и самоконтроль.

- Проведение дней здоровья с возможностью проверить артериальное давление, уровень холестерина и сахара в крови.
- Обучение самоконтролю: как вести учет своего состояния здоровья.
- Приглашение врачей для ответов на вопросы студентов о здоровье.

3. Итоговое мероприятие: Оценка и планирование.

- Обсуждение результатов программы: какие изменения произошли.
- Опрос по оценке знаний и изменениям в образе жизни.
- Разработка индивидуальных планов по улучшению здоровья.

Оценка эффективности программы:

- Опрос студентов до и после программы о знании и осведомленности о ССЗ.
- Мониторинг физической активности и пищевых привычек студентов (опросы, дневники питания).
- Изучение статистики по здоровью студентов (при необходимости).

Методическая программа по профилактике сердечно-сосудистых заболеваний позволит студентам не только повысить уровень знаний о здоровье, но и сформировать устойчивые привычки, способствующие улучшению общего состояния здоровья и предотвращению сердечно-сосудистых заболеваний [6].

Выводы. В ходе исследования был рассмотрен важный аспект повышения качества жизни уязвимой категории граждан – студенты. Были определены факторы, влияющие на развитие сердечно-сосудистых заболеваний. Рассмотренный нами метод показывает свою эффективность при условии исключения факторов риска.

В исследовании представлены рекомендации по профилактике сердечно-сосудистых заболеваний, которые включают в себя следующие аспекты: проведение анкетирования с целью выявления нарушений ритма с последующей диагностикой у профильных специалистов; внедрение в образовательный процесс таких видов физической активности как плавание, катание на коньках; реализация программы снижения риска развития сердечно-сосудистых заболеваний среди студентов за счет повышения уровня осведомленности, формирования здоровых привычек и улучшения физического состояния.

Комплекс данных мероприятий позволит выработать оптимальный подход к реализации программ высшего образования по дисциплине «физическая культура» параллельно повышая качество жизни.

Литература:

1. Бойцов, С.А. Сердечно-сосудистые заболевания в Российской Федерации: основные составляющие смертности и направления профилактики / С.А. Бойцов, С.И. Проваторов // Вестник Росздравнадзора. – 2018. – № 5. – С. 12-18
2. Данилова, А.А. Гиподинамия, влияние на здоровье, пути профилактики / А.А. Данилова, А.А. Калинина // Бюллетень Северного государственного медицинского университета. – Ар. – 2024. – Т. 51. – № 1. – С. 54.
3. Завьялов, Б.С. Аэробные и анаэробные упражнения / Б.С. Завьялов // Мировая наука. – 2018. – № 7 (16). – С. 21-26
4. Калинина, А.М. Влияние многофакторной профилактики ишемической болезни сердца на прогноз жизни / А.М. Калинина, Л.И. Чазова, Л.И. Павлова // Кардиология. – 2009. – С. 245.
5. Калинина, А.М. Многофакторный подход к профилактике ишемической болезни сердца среди населения (руководство для врачей) / А.М. Калинина, Л.И. Чазова, Л.И. Павлова. – М., 2003. – С. 153.
6. Коломиец, О.И. Влияние занятий спортом на качество жизни студентов / О.И. Коломиец // Человек. Спорт. Медицина. – 2006. – № 3-1. – С. 22-24
7. Колосницына, М.Г. Антиалкогольная политика России в последнем десятилетии: движение вспять / М.Г. Колосницына // Вопросы экономики. – 2024. – № 1. – С. 75-93
8. Крючкова, А.В. Современная концепция профилактики сердечно-сосудистых заболеваний мреди молодежи ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России / А.В. Крючкова // XII съезд терапевтов Забайкальского края, 11-12 апреля 2024 года, г. Чита [Электронный ресурс]: сборник научных трудов / Под общей ред. Н.В. Ларёвой; Читинская государственная медицинская академия. – Электрон. текстовые дан. – Чита: РИЦ ЧГМА. – 2024. – С. 12.
9. Саломов, Ш.Н. Причины сердечно-сосудистых заболеваний и важность их профилактики / Ш.Н. Саломов, Ш.М. Хакбердев // Periodica Journal of Modern Philosophy, Social Sciences and Humanities. – 2024. – Т. 27. – С. 76-80
10. Сафин, Д.А. Роль плавания для здоровья человека / Д.А. Сафин // International Journal of Education, Social Science & Humanities. – 2024. – Т. 12. – № 4. – С. 1222-1226

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Новик Вероника Юльевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Волжский государственный университет водного транспорта» (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Новик Ирина Рафаиловна

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

студент Магницкая Мария Юрьевна

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

ОСНОВНЫЕ МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ БИЛИНГВАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ХИМИИ

Аннотация. В курсе химии средней школы формируются общие базовые понятия: «химический элемент», «вещество», «химическая реакция» и «химическое производство». С помощью внутрипредметных и межпредметных связей следует в краткие сроки преобразовать данные понятия в теоретические системы, имеющие большой спектр использования. Основным понятием, которое вводится при обучении химии на нескольких языках, например, родном и неродном, является билингвальное обучение. Такое обучение предмету осуществляется на двух языках, в данном случае – на русском и английском. В статье охарактеризованы основные этапы билингвального обучения. Рассмотрено применение методов и приемов билингвального обучения в образовательном процессе при изучении химии. Разобраны такие приемы, как визуальная поддержка, последовательный перевод, переключение кода и другие; особое внимание уделено билингвальному раскрытию этимологии и билингвальной контекстной замене. Интеграция химии и английского языка позволяет поднять познавательный интерес и усилить мотивацию обучающихся старших классов к изучению данных предметов. Использование комплексного подхода значительно увеличивает эффективность приобретаемых навыков и умений в языковой и неязыковой областях. Выявлено, что использование билингвального обучения на уроках химии во многом позволит решить вопрос с более оптимальным использованием времени на занятиях для достижения необходимых результатов обучения.

Ключевые слова: билингвальное обучение, интеграция, приемы билингвального обучения, методика обучения английскому языку, методика обучения химии.

Annotation. In the secondary school chemistry course, the following common basic concepts are formed: "chemical element", "substance", "chemical reaction" and "chemical production". With the help of intrasubject and intersubject links, these concepts should be transformed into theoretical systems with a wide range of uses in a short time. The main concept that is introduced when teaching chemistry in several languages, for example, native and non-native, is bilingual education. Such subject training is carried out in two languages, in this case – in Russian and English. The article describes the main stages of bilingual education. The application of methods and techniques of bilingual education in the educational process in the study of chemistry is considered. Such techniques as visual support, sequential translation, code switching, and others are analyzed; special attention is paid to bilingual etymology disclosure and bilingual contextual substitution. It has been revealed that the use of bilingual education in chemistry lessons will largely solve the issue of more optimal use of time in the classroom to achieve the necessary learning outcomes.

Key words: bilingual education, integration, bilingual teaching techniques, English language teaching methods, chemistry teaching methods.

Введение. Интегративный подход к обучению представляет собой комплекс мер, которые находят применение ко всему образовательному процессу. Главным механизмом и средством осуществления интеграции являются межпредметные связи. Их системность и направленность на достижение целей помогает ученикам понимать материал урока и дает возможность осознанно и качественно изучать материал.

Проблемой установления межпредметных связей в условиях интеграции химии с английским языком занимались лингвисты (Е.И. Дьяченко, М.В. Дьяченко и др.) и методисты (Е.Я. Аршанский, М.Н. Берулава, А.Я. Данилюк, М.С. Пак, Е.А. Соколов, И.М. Титова, М.А. Шаталов, Г.М. Чернобельская и др.) [1-15].

Концепция «интегрированное обучение предмету и иностранному языку», переводится на английский язык как “content and language integrated learning (CLIL). Понятие о предметно-языковом интегрированном обучении было открыто Дэвидом Маршем и Энн Мальберс [16,17]. Такое обучение имеет своей основой методологические принципы, которые относятся к так называемым методам «языкового погружения».

Изложение основного материала статьи. Построение учебно-воспитательного процесса на базе принципа межпредметности важно начинать с анализа структуры содержания всего курса химии и выделить скрытые возможности установления межпредметных связей с другими предметами школьной программы.

База содержания школьного курса химии включает системы химических понятий, законы, теории и научно доказанные факты. Понятие является формой отражения в мышлении предметов и явлений через выделение общности признаков у объектов одного класса. Общие базовые понятия, составляющие курс химии: «химический элемент», «вещество», «химическая реакция» и «химическое производство».

С помощью внутрипредметных и межпредметных связей следует в краткие сроки преобразовать данные понятия в теоретические системы уровня, который находится выше, имеющие большой спектр использования.

Характеристика основных этапов билингвального обучения

№	Название этапа	Характеристика
1	Подготовительный	Этап включает предварительную билингвальную беседу , способствующую повышению уровня мотивации учеников на выполнение того или иного задания, и раскрытие порядка действий учащихся. Это беседа, которая проводится на двух языках (русском и английском) и направлена на выявление степени подготовленности учащихся к новому виду деятельности и раскрытию перед ними порядка билингвальных действий .
2	Ознакомительный	Ученик выполняет получает информацию от учителя по химии на русском и английском языке или сам занимается осуществлением ее поиска в различных источниках; воспринимает химическую информацию на русском или английском языке (чтение или прослушивание).
3	Аналитический	Этап включает в себя обработку полученной информации на русском или английском языке через осуществление анализа полученной химической информации (какие слова, понятия и значения понятны ученику в тексте и какие ему нужно предстоит узнать); работу со словарем и грамматическим справочником для осуществления поиска неизвестных лексических единиц и грамматических конструкций; запись новых слов и лексических единиц в билингвальный химический словарь; перевод с русского языка на английский, и наоборот.
4	Прикладной	На данном этапе ученик использует химическую информацию для билингвальной коммуникации (процесс общения учащихся на русском и английском языках для обсуждения полученной информации, отстаивания своих точек зрения, проведения дискуссии, выступления с рефератом (при возникновении сложностей обсуждение происходит на русском языке); выполнения письменных (тест, химический диктант, решение задач и др.) или практических работ (химический эксперимент, конструирование, моделирование).
5	Итоговый	Этап включает итоговую билингвальную беседу (для активизации учащихся в процесс обсуждения на русском и иностранном языках результатов письменных и практических работ) и саморефлексию .

Основным понятием, которое вводится при обучении химии на нескольких языках, например, родном и неродном, является билингвальное обучение. Под ним понимают целенаправленный процесс, в котором применяются два языка – русский и иностранный; причем иностранный язык является одновременно и объектом, и средством обучения. Основные этапы билингвального обучения размещены в табл. 1.

Интегрированное обучение химии и английскому языку является важным и многообещающим, поскольку дает ученикам возможность применения собственных языковых знаний уже сейчас, а не предполагает обучение английскому языку для его применения в будущем.

Предметно-интегрированное обучение представляет собой образовательное ядро, где один язык (в нашем случае – английский) применяется для изучения содержания другого предмета школьной программы (химия). При этом тема и содержание предмета определяются в соответствии с учебным планом химии, но на английском языке. Такая организация урока способствует межкультурному общению, развитию коммуникативной компетентности учащихся, следовательно, повышению метапредметных, предметных и личностных результатов.

Учителя, которые проводят работу с описанной технологией, чаще всего, свободно говорят на преподаваемом языке (английском). Однако, в любом случае учитель по химии работает в тесном сотрудничестве с учителем английского языка. Основным моментом считается то, что ученик получает знания по химии в процессе обучения английскому языку.

Предметно-языковое интегрированное обучение состоит из разнообразных образовательных подходов (погружение, двуязычное образование). Интеграция подразумевает совмещение различных технологий, форм и методов обучения, приемов и методов учебной деятельности учащихся.

Существуют четыре формы организации учебной деятельности при билингвальном обучении химии: фронтальная, групповая, парная и индивидуальная. Данные формы работы с использованием англоязычных сервисов Интернет благотворно влияют на умение добывать и обрабатывать информацию из разных источников и транслировать ее, что способствует развитию коммуникативной компетентности учащихся.

Основные методические приемы билингвального обучения химии представлены в табл. 2.

Методический прием «визуальная поддержка» (см. табл. 2) гарантирует формирование понятия одновременно в 2 языковых системах. Этот прием возможно применять на всех этапах осуществления любого метода (рассказ, беседа, объяснение, решение задания, осуществления лабораторной или практической работы, дидактическая игра).

Изучая химические термины, следует применять метод «визуальная поддержка». Так, изучая тему «Строение атома», учитель химии предоставляет дидактические карточки ученикам с изображением модели строения атома и определениями на русском и английском языке, а также названия составляющих частей атома тоже на двух языках. Таким образом, ученики не только понимают сущность строения атома, а также могут провести параллель между русским и английскими наименованиями, входящих в состав атома частей, что делает возможным высокое усвоение изучаемого понятия и в последующем дать его определение и на русском, и на английском языке. Начиная работать с текстами на двух языках – русском и иностранном (билингвальными текстами) – или во время устной речи на двух языках, ученики имеют все шансы

встретиться с неизвестными для них или сложными лексическими единицами. В связи с этим, учителю необходимо написать их на доске с переводом на русский язык и транскрипцией, либо использовать карточки визуальной поддержки (см. табл. 2).

Многофункциональный методический прием, используемый на различных уроках химии в процессе билингвального обучения представляет последовательный перевод (см. табл. 2). Его цель – на более высоком уровне осознавать информацию, которая рассказана учителем или учениками на английском языке, а значит, эффективное ее запоминание. Данный методический прием может использоваться с самого начала обучения химии. Таким образом, тема урока может изучаться одновременно на русском и английском языке, что способствует расширению английского словаря при изучении химии.

Таблица 2

Основные приемы билингвального обучения химии

Методический прием	Характеристика	Сочетание с другими приемами
Визуальная поддержка	Написание английского названия на натуральных объектах или их изображениях во время работы с текстами или в процессе коммуникации, осуществляемые одновременно на русском и английском языках. Прием дает возможность следовать принципу близкой связи химического языка с действительными химическими объектами, помогая исключить формализм в знаниях учеников.	Можно сочетать с приемом переключение кода (см. ниже), значит, подпись должна содержать в себе название объекта сразу на двух языках – русском и английском, что является необходимым как в восьмом классе, когда учащиеся только начинают знакомство с химическим языком, так и в классах с низким уровнем языковой подготовки.
Карточки визуальной поддержки	Эти карточки представляют собой напечатанный на бумаге дидактический материал. В нем находятся конкретные лексические единицы, которые считаются новыми для учеников и важны в билингвальной коммуникации, использовании на русском и английском языках (при наличии транскрипций). Так ученикам проще работать с информацией, и усвоение новых лексических единиц происходит эффективнее.	
Последовательный перевод	Дает возможность переводить единичные предложения или смысловые части целого предложения мгновенно после говорящего во время специальных пауз. Последовательный перевод выполняется и с английского языка на русский, и наоборот. При последовательном переводе параллельно формируются понятия на обоих языках: русском и английском.	В роли переводчика на начальных уроках химии или в классах с низким уровнем владения английским языком является учитель, но в дальнейшем для этого нужно привлекать и учащихся. Последовательный перевод позволяет совершенствовать умение читать и называть химические символы, формулы, уравнения, различные определения и названия веществ.
Переключение кода	Прием дает возможность применять в одном тексте единицы, которые причисляются к различным языковым системам, а именно, в текст на русском языке вводятся слова или словосочетания на английском языке.	На уроках химии в классах с низким уровнем владения английским языком, а также в восьмом классе, в то время как химический язык представляет собой предмет изучения, следует в качестве базового языка при осуществлении этого методического приема применять русский язык.
Билингвальное	Прием, позволяющий рассмотреть сходство или различие происхождения названий на русском	Большинство понятий, названий химических элементов, веществ, лабораторного оборудования

Билингвально-контекстная замена	Прием, представляющий собой трансформацию от названия химического элемента, вещества, определения или химического оборудования на русском языке к его названию на английском языке согласно содержанию задания, и наоборот.	При выполнении такого типа задания у учеников появляется способность осуществлять взаимные переходы между названиями (на русском английском языках) и химическими символами. Рассмотренный выше методический прием можно применять при изучении различных химических формул, уравнений и химической терминологии.
----------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Например, «Превращения веществ. Роль химии в жизни человека» («The transformations of substances. The role of chemistry in human life»).

При изучении символики химических элементов производится последовательный перевод их названий с русского языка на английский или наоборот. Например, Al – алюминий – aluminium; Ca – кальций – calcium; Fe – железо – iron; Si – кремний – silicon; Cl – хлор – chlorine.

Таким образом, у учащихся формируются знания наименований химических элементов и способности их произносить одновременно в нескольких языковых системах: русский и английский языки. При переводе с русского на английский язык необходимо делать акцент на правильном произношении слов, поскольку слово включает три взаимосвязанных стороны: смысловую, грамматическую и фонетическую.

При изучении нового понятия учитель может раздать его описание на английском языке и одновременно переводить его на русский язык или дает возможность выполнить это ученику самостоятельно. Пример представлен в табл. 3.

Таблица 3

Применение приема «последовательный перевод» при билингвальном обучении химии

Последовательный перевод	Определение
Простое вещество – это вещество, в состав которого входят только атомы одного химического элемента. Сложное вещество – это вещество, которое состоит из атомов нескольких химических элементов.	Simple substance is a substance that contains only atoms of one chemical element. Complex substance is a substance that consists of atoms of some elements.

Методический прием «переключение кода» (см. табл. 2) хорошо используется при осуществлении различных методов обучения (рассказ, объяснение, беседа, демонстрация, выполнение заданий, дидактическая игра и др.) на любом из его этапов.

Рационально применять переключение кода при изучении понятий. Определение понятия, выявление его смысла объясняется на русском языке, а само определение – на английском. Пример см. в табл. 4.

Таблица 4

Применение приема «переключение кода» при билингвальном обучении химии

Понятие	Пример применения данного понятия	Результат
Addition reaction – это такая реакция, в результате которой из одного или нескольких исходных веществ образуется одно сложное вещество.	Примером Addition reaction является образование молекулы воды: $2\text{H}_2 + \text{O}_2 \rightarrow 2\text{H}_2\text{O}$	В результате реакции соединения водород adds к кислороду.

При помощи определения понятия на русском языке учащиеся имеют возможность, пользуясь так называемой языковой догадкой, назвать понятие на русском языке. Таким образом, успешно закрепляется и усваивается термин на русском и английском языках.

«Переключение кода» можно применять в разнообразных дидактических играх (см. табл. 5). Например, вопрос-задание может даваться на иностранном языке, а ответ – на родном, или наоборот. Задание может содержать сразу выражения и на русском, и на английском языках.

Так, в игре «Крестики-нолики» нужно определить путь, который приведет к победе. Он может состоять из формул или названий веществ на обоих языках одновременно. Пример представлен на рис. 1. Задание: путь, который приведет к победе – вещества, с которыми реагирует кислород.

carbon	платина	magnesium
H ₂ O	S	H ₂ S
метан	hydrogen	золото

Рисунок 1. Игра «Крестики-нолики» в билингвальном обучении химии

Таблица 5

Применение приема «переключение кода» в дидактических играх при билингвальном обучении химии

Элементы дидактических игр	Пример на русском языке	Пример на английском языке
Анаграмма - загадка, в которой новое слово получают из исходного перестановкой букв и слогов.	Без данного элемента кости человека были бы хрупкими и потеряли прочность. «ЦАЛЬКИЙ» <i>Ответ: Кальций</i>	Human bones would be brittle and lose strength without this element.
Логогриф - загадка по химии, в ней слово, которое загадано, изменяет свое смысловое значение при добавлении к нему (или отнятии) одной или нескольких букв.	Отнимите две буквы от известного названия корабля, который не избежал столкновения с айсбергом и затонул. <i>Ответ: Титаник – титан</i>	Take away two letters from the famous name of ship which could not avoid a collision with an iceberg and sank.
Метаграмма - загадка по химии, в которой новое слово возможно создать, если заменить в начальном слове одну букву на другую.	Change the first letter of the word, which is the sound of lightning during a thunderstorm and you'll get the name of chemical element. <i>Ответ: Гром – хром</i>	Поменяйте первую букву в слове, которое представляет собой звук, сопутствующий разряду молнии во время грозы и получите название химического элемента.
Омонимы - слова, имеющие одинаковый буквенный состав, но разное значение.	Русское название этой единицы измерения в химии также означает насекомое, которое любит портить одежду человека. <i>Ответ: Моль</i>	The Russian name for this unit of measurement in chemistry also means an insect that likes to spoil human clothes.
Шарады - загадки по химии, ответы на которые угадывают по частям.	Первый слог – это предлог, а второй обозначает сообщение. Полностью слово является соединением кальция. <i>Ответ: из + весть = известь</i>	The first syllable is a preposition, the second is a message. The word is a compound of calcium.

В игре «Третий – лишний» нужно найти элемент, который будет лишним по основным критериям к другим, и убрать его. Пример представлен на рис. 2.

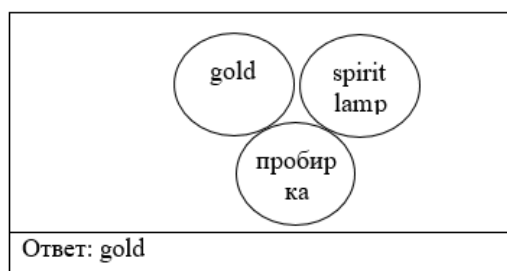


Рисунок 2. Игра «Третий – лишний» в билингвальном обучении химии

При изучении понятий следует ознакомить учащихся с происхождением ключевых терминов: химия, элемент, атом, молекула, ион, вещество, металл, неметалл, формула, реакция, оксид, кислота, основание, соль, раствор, гидролиз, электролиз, диссоциация, восстановление, окисление, аллотропия и др. Например:

- Химия / chemistry (от греч. *chymeia* – производное от *chyma* «литье» (от *cheō*) «лью». Химия — «искусство плавки металлов»).
- Молекула / molecule (от лат. *moles* «mass» тяжесть и суффикс *-cule*).
- Вещество / substance (от лат. *substantia* «essence» – сущность).
- Металл / metal (от греч. *metallon* «ore» – руда).
- Валентность / valency (от лат. *valentia* «strength» – сила).
- Оксид / oxide (от фр. *oxide ox-* (from *oxygen* – суффикс от кислорода) + *-ide* (from *acid* – от кислоты)).
- Кислота / Acid (от лат. *acidus* «sour» – кислый).

Такое раскрытие происхождения слов выявляет общность способа образования понятия в различных языках.

Рассмотренные примеры не вызывают у учащихся особых сложностей в раскрытии их происхождения, но при изучении химии необходимо объединить значение данных слов со спецификой изучаемого предмета, следовательно, важно ввести билингвальное раскрытие (см. табл. 2) происхождения этих понятий в содержание урока по химии. Пример билингвальной контекстной замены (см. табл. 2) – в 8 классе при изучении термина «химический элемент» и знакомстве с химическими символами, можно применить такое упражнение:

Замените названия химических элементов, написанных на русском и английском языках на их химические символы.
Nitrogen is the chemical element with atomic number 7. Азот в переводе с греческого «nitron» – так раньше называли природную щелочь – соду, а позднее – селитру.

Выводы. В статье дана характеристика этапов двуязычного обучения, предложены методы и приемы билингвального обучения химии. Используемые нами методы и приемы обучения химии и английскому языку будут способствовать поднятию познавательного интереса обучающихся и развитию их познавательной потребности к обучению данным предметам.

Литература:

1. Аршанский, Е.Я. В стране чудесной химии: 7-й класс: пособие для учащихся учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения. 2-е изд. / Е.Я. Аршанский, Л.А. Конорович. – Минск: Адукацыя і выхаванне, 2014.
2. Борулава, М.Н. Интеграция содержания образования / М.Н. Борулава. – М.: Совершенство, 1998.
3. Данилюк, А.Я. Теоретико-методологические основы интеграции в образовании: Опыт теоретической дидактики: дисс... доктора наук по специальности 13.00.01 / А.Я. Данилюк. – 1997. – 232 с.
4. Дьяченко, Е.И. Некоторые особенности профильно-ориентированного обучения иностранным языкам / Е.И. Дьяченко // Современные тенденции в обучении иностранным языкам и культурам: Материалы международной научно-практической конференции. – Электросталь: Новый гуманитарный институт, 2010. – С. 133.
9. О результатах реализации программ дополнительного образования с использованием сетевого сотрудничества школ и педагогического вуза / И.Р. Новик, И.А. Воронина, Т.С. Прудникова, Н.В. Глазкова // Актуальные вопросы и инновации в химии, биологии, экологии, аграрных науках и естественнонаучном образовании: II Всероссийская научно-практическая конференция (15 мая 2019 г.). – Н. Новгород: Мининский университет, 2019. – С. 79-86
10. Пак, М.С. Теория и методика обучения химии / М.С. Пак. – СПб: Лань, 2023.
11. Соколов, Е.А. Профессиональное становление личности специалиста-гуманитария: [монография] / Е.А. Соколов. – Москва: Университетская книга, 2009. – 472 с.
12. Титова, И.М. Обучение химии. Психолого-методический подход / И.М. Титова. – СПб.: КАРО, 2002. – 204 с.
13. Титова, И.М. Уроки химии VIII класс. Система личностного развития учащихся: Пособие для учителя / И.М. Титова. – СПб.: КАРО, 2002. – 256 с.
14. Шаталов, М.А. Концептуальные основы интеграции внеурочной работы обучающихся по предметам образовательной области «Естествознание» на основе STEAM-технологии в практике повышения квалификации педагогов / М.А. Шаталов, Б. Сатывалдиева // Обзор педагогических исследований. – 2021. – Т. 3. – № 4. – С. 175-179
15. Чернобельская, Г.М. Методика обучения химии в средней школе / Г.М. Чернобельская. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 336 с.
16. Синчи, А.В. Преподавание естественных наук с гуманистическим уклоном: восприятие и практика использования истории науки учителями в своих классах / А.В. Синчи, Д.Д. Марш // Наука и образование. – 2002. – № 11 (2). – С. 169-189
17. Maljers, A. Windows on CLIL: Content and Language Integrated Learning in the European Spotlight / A. Maljers, D. Marsh, D. Wolff / The Hague: European Platform for Dutch Education, 2007.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент **Осадчая Ирина Викторовна**

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

студент **Везетиу Ксения Петровна**

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ФАКТОРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ «МОЛОДОГО» УЧИТЕЛЯ (ПЕДАГОГА)

Аннотация. В статье рассматривается процесс профессиональной адаптации молодых учителей (педагогов) завершивших освоение образовательной программы в высшем учебном заведении и приступивших к осуществлению профессиональной деятельности по обучению и воспитанию подрастающего поколения с применением полученных знаний, умений и навыков для выполнения поставленных перед ними задач. Осуществлен комплексный анализ специфики процесса профессиональной адаптации молодых учителей (педагогов), как одного из самых важных и значимых этапов для каждого специалиста, приступившего к работе в образовательном учреждении сразу после обучения в вузе в первый раз, оказывающего влияние на то, насколько эффективно и грамотно сможет педагог (учитель) выполнять свою работу, став

частью образовательной системы и субъектом образовательного процесса. Обозначена актуальность проблемы профессиональной адаптации молодых учителей (педагогов), признанная как исследователями, так и государством, обществом, требующая решения с позиции комплексного подхода и являющаяся барьером, не позволяющим молодым специалистам эффективно справляться с поставленными перед ними задачами, формироваться как профессионалы, накапливающие опыт и успешно применяющие на практике полученные знания, умения и навыки. Определены факторы, оказывающие влияние на процесс профессиональной адаптации молодых учителей (педагогов), приступивших к реализации деятельности, направленной на обучение и воспитание подрастающего поколения. К ним были отнесены внешние и внутренние факторы, каждый из которых вносит свой вклад в то, насколько молодой учитель (педагог), начавший работать в системе образования, будет эффективен как профессионал, способный правильно и грамотно выстраивать взаимодействие с учащимися, их семьями, ретранслировать учебный материал и создавать условия для полного погружения в процесс изучения материала на уроках и практических занятиях.

Ключевые слова: профессиональная адаптация, молодые педагоги, профессиональная деятельность, факторы профессиональной адаптации специалистов, педагогическое сопровождение, наставничество.

Annotation. The article examines the process of professional adaptation of young teachers (educators) who have completed the development of an educational program at a higher educational institution and have begun to carry out professional activities for the training and education of the younger generation using the acquired knowledge, skills and abilities to fulfill their tasks. A comprehensive analysis of the specifics of the process of professional adaptation of young teachers (teachers) has been carried out, as one of the most important and significant stages for each specialist who started working in an educational institution immediately after studying at a university for the first time, influencing how effectively and competently the teacher (teacher) will be able to do his job, becoming a part of the educational system and the subject of the educational process. The urgency of the problem of professional adaptation of young teachers (educators), recognized by both researchers and the state, society, which requires a solution from the perspective of an integrated approach and is a barrier that does not allow young professionals to effectively cope with the tasks assigned to them, to be formed as professionals accumulating experience and successfully applying in practice the acquired knowledge, skills and. The factors influencing the process of professional adaptation of young teachers (educators) who have begun to implement activities aimed at teaching and educating the younger generation are identified. These included external and internal factors, each of which contributes to the extent to which a young teacher (teacher) who has started working in the education system will be effective as a professional, able to correctly and competently build interaction with students and their families, relay educational material and create conditions for full immersion in the learning process material in lessons and practical classes.

Key words: professional adaptation, young teachers, professional activity, factors of professional adaptation of specialists, pedagogical support, mentoring.

Введение. В современных реалиях государство и общество нуждается в личностях, способных быстро приспосабливаться к постоянно изменяющимся условиям окружающей действительности, вносить вклад в развитие социума и страны в целом, а достижение этих целей во много зависит от деятельности учителей и педагогов, воспитывающих и обучающих подрастающее поколение, являющееся ценным человеческим капиталом. По этой причине на государственном уровне в контексте системы образования, в первую очередь такой ее ступени как высшая школа, все больше внимания уделяется подготовке профессионалов в педагогических вузах, которым предстоит взять на себя решение задач, связанных с воспитанием и обучением подрастающего поколения.

Практика показывает, что первая проблема, с которой сталкиваются многие молодые учителя, завершившие освоение образовательной программы и приступивших к профессиональной деятельности в одном из учебных заведений – это социальная и профессиональная адаптация. Прохождение этого периода оказывает большое влияние на то, насколько эффективно молодой педагог будет выполнять поставленные перед ним задачи и достигать положительных результатов и сможет ли он, в принципе, стать профессионалом не только в теории, но и на практике, раскрыв своей потенциал в работе с подрастающим поколением, заключающейся в его воспитании и обучении [2].

Изложение основного материала статьи. Проблема социальной и профессиональной адаптации молодых учителей (педагогов) неоднозначна и сложна. В контексте ее решения в отечественной практике, системе образования и деятельности учебных заведений, принимающих на работу студентов, завершивших освоение образовательной программы и проявляющих готовность к осуществлению профессиональной деятельности, на первый план выдвигается потребность в создании таких условий, в которых молодые специалисты после обучения в вузе смогут за короткий промежуток времени пройти период адаптации и эффективно выполнять поставленные перед ними задачи.

Социальная и профессиональная адаптация – это сложный процесс, центральное место в нем занимает взаимодействие личности молодого педагога (учителя) и профессиональной среды. В рамках этого процесса осуществляется постепенное освоение и принятие целей, ценностей и норм, напрямую связанных с деятельностью, реализуемой на профессиональном уровне, заключающейся в воспитании обучении подрастающего поколения в системе образования. Результатом успешного прохождения этого периода является достижение оптимального функционирования и создание условий, способствующих развитию личности в профессиональном плане, его рост и совершенствование навыков, знаний и умений, накопление опыта [8].

Немаловажным аспектом социальной и профессиональной адаптации молодых учителей (педагогов) является освоение ими непосредственных профессиональных обязанностей, подразумевающих под собой осуществление в рамках работы определенных трудовых приемов и действий, требующее соответствия строго обозначенным организационным требованиям и выполнение поставленных задач в специфических условиях. В данном контексте применительно ко всем перечисленным компонентам прослеживается прямая взаимосвязь с организационной структурой образовательной среды, оказывающей влияние на содержательную часть деятельность молодого учителя как профессионала в выбранной им области.

Прохождение периода социальной и профессиональной адаптации способствует вхождению молодого педагога в систему внутригрупповых отношений в учебном заведении, создает условия для формирования и закрепления образцов мышления и паттернов поведения, воплощающих в себе систему ценностей и норм выбранной профессиональной среды. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что социальная и профессиональная адаптация помогает молодому педагогу стать частью системы официальных, полуофициальных и неофициальных социальных, профессиональных отношений в учебном заведении. По этой причине этот период должен пройти гладко и с максимальной пользой для каждого отдельно взятого специалиста. Это входной рубеж, определяющий то, насколько в дальнейшем молодой специалист будет эффективен как профессионал в конкретном учебном заведении и в выбранной профессиональной сфере [5].

Работы многих отечественных и зарубежных исследователей посвящены изучению социальной и профессиональной адаптации. Авторы сходятся во мнении о том, что в современных реалиях рассматриваемый вопрос – это актуальная проблема, основная причина, обусловившая принятие такой позиции в научной среде заключается в том, что существует

противоречие между реальным уровнем профессиональной подготовленности молодого педагога (учителя) и требованиями, которым он должен соответствовать как профессионал.

Комплексный анализ научных исследований, посвященных изучению процесса подготовки будущих учителей, подтверждает предположение о том, что большинство молодых педагогов (учителей) не могут применять по назначению полученные в рамках обучения знания, сталкиваются с трудностями, когда речь заходит о необходимости в осуществлении проективной, организаторской и коммуникативной деятельности. В этот же перечень можно включить проблемы, затрагивающие процесс организации внеурочной работы в рамках профессиональной деятельности и налаживании взаимодействия с ближайшим социальным окружением учащихся – семьей.

Отсутствие умений грамотно и эффективно применять по назначению знания, полученные в период обучения в вузе, находит свое выражение в том, что в операционной сфере молодые учителя, в большинстве случаев, ретранслируют педагогические технологии, методы, сформированные у них во время обучения в высшей школе, в рамках обучения и воспитания подрастающего поколения, также используют общепринятые и стандартизированные технологии, чтобы донести учебный материал до целевой аудитории [7].

Молодой учитель (педагог) обладает достаточными знаниями, но у него есть существенные пробелы в навыках и умениях. Производительный труд имеет исполнительный характер. У педагога, недавно приступившего к профессиональной деятельности, в силу объективных причин, не сформированы качества, представляющие ценность в контексте осуществляемой деятельности и являющимися обязательными для эффективного выполнения поставленных задач.

Анализ содержательной части процесса социальной и профессиональной адаптации молодых педагогов (учителей) становится особенно актуальным в современных реалиях, а именно, в контексте стратегии педагогического образования, основная целевая задача заключается в том, чтобы подготовить специалиста, способного эффективно выполнять свою работу вне зависимости от социокультурных обстоятельств, ответственно и профессионально действовать, способствуя успешному достижению актуальных образовательных задач.

Факторы – условия, способные оказывать влияние на содержательную часть и протекание социальных процессов. Именно они определяют характер явления, выступающего в качестве объект изучения, с позиции комплексного подхода, одновременно с этим затрагивая и отдельные черты. В общем виде под факторами профессиональной адаптации применительно к молодым учителям (педагогам) принято понимать следующее: «условия, определяющие течение, продолжительность во времени, интенсивность, результаты процесса адаптации к осуществлению профессиональной деятельности; условия, оказывающие прямое влияние на значение показателей адаптации» [1].

Среди внешних факторов, определяющих содержательную часть процесса профессиональной адаптации молодых педагогов (учителей) после начала деятельности в учебном заведении по обучению и воспитанию подрастающего поколения, можно выделить:

- Материальное положение молодых учителей;
- Высшее педагогическое образование;
- Образовательная среда;
- Организация методической работы;
- Отношение к профессии со стороны государства и общества.

Внутренние факторы, оказывающие влияние на профессиональную адаптацию молодых педагогов (учителей) включают в себя:

- Профессиональный стаж;
- Система сформированных в течение жизни ценностей;
- Мотивы, определившие выбор такого направления как педагогика;
- Профессионально значимые качества, их наличие или отсутствие;
- Самооценка молодого учителя – осознание и готовность к практическому осуществлению деятельности по обучению и воспитанию подрастающего поколения на профессиональном уровне.

Одним из самых значимых внешних факторов, оказывающих большое влияние на процесс профессиональной адаптации молодых учителей в образовательных учреждениях, реализующих основную общеобразовательную программу, является отношение к профессии со стороны государства и общества – престиж, а если быть точнее, то его снижение. Проявляется это в том, что многие граждане страны не воспринимают профессию учителя и педагога как ценную и значимую, эта тенденция сохраняется уже много лет и не претерпевает значительных изменений. Практика показывает, что лишь небольшая часть студентов, завершивших освоение образовательной программы по направлению «Педагогика», принимают решение о начале профессиональной деятельности в образовательной организации. Это обусловлено тем, что профессия учителя и педагога в России, как и в некоторых других странах, имеет низкий статус и престиж в обществе. По этой причине немногие выпускники проявляют готовность к тому, чтобы стать частью системы образования и начать вносить свой вклад в обучение и воспитание подрастающего поколения [9].

Еще одной причиной, из-за которой выпускники педагогических вузов, негативно относятся к тому, чтобы начать профессиональную деятельность в качестве педагога или учителя, является отсутствие перспектив в данной сфере. По итогу немногие педагоги и учителя остаются в профессии, большая часть меняет профессию или уходит из системы образования.

Чтобы решить эту проблему, повысив престиж профессии педагога и учителя, на государственном уровне принимают различные меры, например, на регулярной основе проводится конкурс «Учитель года», педагоги, занявшие первые места, получают награды и премии. Также государство проводит целенаправленную политику по улучшению материального положения педагогических работников, что вносит положительный вклад в повышение заинтересованности в начале профессиональной деятельности среди молодых учителей. На данный момент времени этим мер недостаточно, требуется больше усилий со стороны государства и общества, результатом которых станет признание важности и значимости профессии педагога и учителя.

В современных реалиях в высшем педагогическом образовании доминирующее положение занимает парадигма подготовки педагогических работников, профессиональный уровень которых определяется как совокупность полученных в период обучения знаний, умений и навыков, их использование делает возможным осуществление педагогической деятельности в стандартной ситуации, при этом обязательным становится четкое следование общепринятым принципам дидактики. Высшее педагогическое образование характеризуется наличием совокупности пробелов, наличие которых делает невозможным формирование и закрепление профессиональной значимых качеств педагога и воспитателя. Главной в этом контексте проблемой является преобладание теории над практикой. В результате молодые педагоги (учителя) после завершения освоения образовательной программы в вузе, не имеют достаточного практического опыта применения полученных знаний, навыков и умений, что заметно затрудняет и замедляет процесс их профессиональной адаптации.

Целесообразно, по нашему мнению, смещение акцент на практический аспект в период обучения в вузе, при этом более значимыми представляется практической опыт коммуникации с субъектами образовательного процесса, что возможно только в том случае, если у молодого учителя (педагога) сформирована психологическая компетентность и готовность к осуществлению профессиональной деятельности. Недостаточно психологической и педагогической подготовки оказывает негативное влияние на успешное протекание и завершение процесса профессиональной адаптации молодого учителя (педагога), ограничивает его возможности как субъекта образовательного процесса [3].

Образовательная среда также выступает в качестве фактора профессиональной адаптации педагогических работников, приступивших к осуществлению профессиональной деятельности по обучению и воспитанию подрастающего поколения, после завершения обучения в вузе. В этом контексте ценным и значимым для каждого молодого специалиста, проходящего профессиональную адаптацию в образовательной организации, является возможность для установления прочных контактов с другими учителями, педагогами, родителями и учениками. Такие показатели как содержание, особенности и режим деятельности также оказывают влияние на протекание процесса профессиональной адаптации молодого педагога (учителя).

Еще одним фактором, оказывающим влияние на профессиональную адаптацию молодого специалиста, является администрация, если быть точнее, то ее деятельность, по созданию условий, способствующих быстрому протеканию процесса адаптации нового работника в образовательной организации, предполагающие оказание профессиональной помощи и поддержки на начальном этапе профессиональной деятельности. Практика показывает, что далеко не во всех случаях, администрация проявляет заинтересованность в том, чтобы создать условия для того, чтобы молодой учитель (педагог) смог при помощи своих коллег адаптироваться к профессиональной деятельности и реализовать свой потенциал в педагогической сфере в работе по обучению и воспитанию подрастающего поколения [10].

Отдельного внимания заслуживают и внутренние факторы профессиональной адаптации молодых учителей (педагогов). В данном контексте на первый план выдвигается система мотивации к осуществлению деятельности по обучению и воспитанию детей и ценностная система личности. Результаты опросов показывают, что лишь небольшая часть респондентов, выбравших такое направление как «Педагогика», заинтересованы в том, чтобы вносить свой вклад в обучение и воспитание подрастающего поколения как ценного человеческого капитала. Система мотивации студентов, осознанно выбравших стать педагогами, является проявлением педагогической направленности их личности, что находит свое выражение в склонности к обучению и воспитанию, интересе к детям [4].

В качестве фактора, оказывающего влияние на профессиональную адаптацию молодых учителей, можно выделить самооценку готовности к педагогической деятельности специалистами, недавно завершившими освоение образовательной программы в вузе. В большинстве случаев трудности связаны с недостатком опыта, так как в период обучения акцент делается на практике, из-за этого молодым учителям сложно эффективно выполнять свою работу в начале профессионального пути. Для этого им требуется помощь наставников и коллег [6].

Выводы. Основываясь на всем вышесказанном, можно сформулировать следующие выводы:

- Профессиональная адаптация – важнейший этап в начале профессиональной деятельности молодых учителей (педагогов), его результаты определяют то, насколько эффективно специалисты будут выполнять поставленные перед ними задачи, используя при этом полученные знания, умения и навыки, сформированные в виде компетенций.
- Большое влияние на профессиональную адаптацию молодых учителей (педагогов) оказывает совокупность факторов, они могут быть внешними и внутренними, каждый из них вносит свой вклад в успешное протекание адаптации специалиста к выбранной сфере деятельности.
- Ведущими факторами, влияющими на профессиональную адаптацию молодого учителя (педагога), являются: мотивация, профессиональные ценности, образовательная среда, уровень психологической и педагогической, а также коммуникативной подготовки специалиста.

Литература:

1. Белова, Т.В. Творческая самореализация начинающего педагога в период профессиональной адаптации [Текст]: монография / Т.В. Белова, Е.А. Ефимова. – Ишим: ИПИ им. П.П. Ершова (фил.) ТюмГУ, 2018. – С. 103.
2. Глебова, З.В. Комплексное сопровождение молодого учителя в педагогическом университете: монография / З.В. Глебова, М.И. Лукьянова. – Ульяновск: УлГПУ им. И.Н. Ульянова, 2020. – С. 160.
3. Молодой педагог: адаптация и профессиональное становление [Текст]: материалы IV межрегиональной научно-практической конференции (5 апреля 2017 года). – Кемерово: Науч.-метод. центр, 2017. – С. 199.
4. Плетенева, И.Ф. Профессиональная адаптация будущих учителей в высших учебных заведениях России в XIX веке: монография / И.Ф. Плетенева. Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2016. – С. 242.
5. Рукавишников, Е.Е. Профессиональное становление и развитие педагога: учебное пособие / Е.Е. Рукавишников. – Ставрополь: СГПИ, 2023. – С. 104.
6. Сотникова, М.С. Методология и технология сопровождения профессиональной адаптации молодого учителя в инновационной образовательной среде: учебное пособие / М.С. Сотникова. – Москва: МПГУ, 2022. – С. 152.
7. Федотенко, И.Л. Психолого-педагогические аспекты профессиональной адаптации начинающего учителя [Текст]: учебное пособие / И.Л. Федотенко. – Тула: Тульское производственное полиграфическое объединение, 2018. – С. 99.
8. Фролов, Ю.В. Социально-профессиональная адаптация молодых педагогов в образовательных учреждениях [Текст]: монография / Ю.В. Фролов, М.Э. Вайнер. – Москва: МГПУ, 2013. – С. 166.
9. Цахаева, А. Адаптация молодого учителя к педагогической деятельности / А. Цахаева. – Москва: Издание Директ-Медиа, 2023. – С. 132.
10. Черникова, Е.Г. Состояние и противоречия социально-профессиональной адаптации молодых педагогов [Текст]: монография / Е.Г. Черникова. – Челябинск: Изд-во Челябинского гос. пед. ун-та, 2010. – С. 183.

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры математики и естественно-научных дисциплин Паладян Каринэ Анатольевна
Армавирский государственный педагогический университет (г. Армавир);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики и естественно-научных дисциплин Иващенко Евгения Витальевна
Армавирский государственный педагогический университет (г. Армавир);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики и естественно-научных дисциплин Шермадина Наталья Александровна
Армавирский государственный педагогический университет (г. Армавир)

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ В ЦИФРОВОМ ОБЩЕСТВЕ

Аннотация. Современная педагогическая наука претерпевает значительные изменения и находится в постоянном поиске новых методологических подходов, направленных на повышение уровня компетентности студентов. Фундаментом образовательной деятельности современной педагогической науки является методологические основы. Традиционные учебные процессы во многом отличаются от цифрового образования поскольку требуют применения соответствующих современных методологических основ обучения. Учебная деятельность данного образовательного процесса опирается на применение цифровых технологий. В условиях цифровой среды методологической основой образовательного процесса является применение следующих методологических подходов: личностно-ориентированного, гуманистического, компетентного, Agile-методология. Педагогам следует выстраивать образовательную деятельность таким образом, чтобы в нем опирались на перечисленные подходы, т.к. в совокупности они смогут обеспечить надежное получение результата в условиях обучения в цифровой образовательной среде. Интеграция перечисленных подходов в образование, позволит обеспечить качественную подготовку подрастающего поколения.

Ключевые слова: цифровое общество, методологические подходы, личностно-ориентированный подход, цифровизация, Agile-методология.

Annotation. Modern pedagogical science is undergoing significant changes and is constantly searching for new methodological approaches aimed at improving the level of competence of students. The foundation of the educational activity of modern pedagogical science is the methodological foundations. Traditional educational processes differ in many ways from digital education because they require the use of appropriate modern methodological foundations of learning. The educational activities of this educational process are based on the use of digital technologies. In the conditions of the digital environment, the methodological basis of the educational process is the application of the following methodological approaches: personality-oriented, humanistic, competency-based, Agile methodology. Teachers should build the educational process in such a way that the listed approaches participate in it, because together they will be able to ensure reliable results in a learning environment in a digital educational environment. The integration of these approaches into education will ensure high-quality training for the younger generation.

Key words: digital society, methodological approaches, personality-oriented approach, digitalization, Agile methodology.

Введение. Современная педагогическая наука претерпевает значительные изменения и находится в постоянном поиске новых методологических подходов, инструментов, которые направлены на повышение уровня компетентности студентов, в том числе подготовки будущих специалистов в условиях цифрового общества. В связи с тем, что происходит активное развитие информационных технологий, образование ориентируется на современное подрастающее поколение и становится более гибким, доступным.

Методологические основы в современной педагогической науке – это фундамент образовательного процесса, который включает комплекс теорий, подходов, принципов, методов и форм обучения, воспитания и развития личности в современном обществе.

Наше современное общество – это информационное или цифровое общество. Процесс преобразования информации в цифровой вид с помощью цифровых технологий происходит во многих направлениях жизнедеятельности человека [2].

Цифровизация в системе образования в России наиболее активно стала внедряться в период пандемии 2020-2023 годов, однако, началась она еще в 80-90 годы происходила в несколько этапов: 1 этап заключался в появлении в школах и в ВУЗах первых компьютеров, открытии компьютерных классов и включению в программу образования предмета информатики, затем, уже в двухтысячных годах цифровые технологии стали постепенно внедряться в учебный процесс и применяться педагогами и на других предметах, а в 2018-2019 годах заговорили уже о цифровизации в образовании. Цифровизация в образовании – это процесс обучения, который строится на основе использования различных цифровых ресурсов и иных цифровых технологий [1]. Традиционные учебные процессы во многом отличаются от цифрового образования поскольку требуют применения соответствующих современных методологических основ обучения. Учебная деятельность данного образовательного процесса опирается на применение цифровых технологий, таких как онлайн-обучение, онлайн-курсы, смешанное обучение, виртуальные классы и т.д.

Изложение основного материала статьи. По мнению А.М. Новикова и Д.А. Новикова методологические основы образования включают в себя сбор и анализ данных с целью определения сценария образовательного процесса, и оценки его эффективности [1]. С учетом указанных факторов, как задачи, цели, сроки, методы, подходы, итоговые результаты программы образования, индивидуальные возможности и потребности обучающихся.

По словам А.А. Андреева, педагогика как наука претерпела изменения и стала электронной педагогикой, где объектом также является образование, а предметом – образовательные процессы с использованием ИКТ-технологий.

Коллектив авторов во главе с Е.Ю. Щербиной полагают, что цифровизация способствует развитию и созданию новых видов деятельности и предметов. Цифровизация позволяет оптимизировать процессы: новые современные технологии открывают новые технические возможности для субъектов образовательного процесса [9].

В современной педагогике также меняется и роль преподавателя, который являлся ранее центром знания и информации, а теперь по своей сути становится наставником, управляющим. Педагог в современном цифровом обществе должен быть не только философом, психологом, но и руководителем, способным и готовым к постоянному обучению, освоению новых методов обучения с использованием новых цифровых технологий [3]. Обучающийся же в процессе образования в условиях цифровой среды, становится более самостоятельным, но от него требуется большей активности и инициативности. Цифровое обучение позволяет обучающимся получать знания из любой точки мира и в любое время, а также подстраивать учебный процесс под свой темп и порядок изучения материала. При этом возникает необходимость личностного развития обучающегося.

Методологической основой образовательного процесса в условия цифровой среды является применение следующих методологических подходов: личностно-ориентированного, гуманистического, компетентного, Agile-методология.

1. Личностно-ориентированный подход направлен на создание образовательного процесса, в основе которого заложено формирование идеальной модели личности, учитывающий ее интересы и потребности, а также особенности ее свойств и проявлений. Предполагается, что в процессе образования раскрывается потенциал личности. Личностно-ориентированный подход в образовании относится к гуманистическому направлению в педагогике. Следует отметить, что в последние годы четко обозначился переход на гуманистические обучения подрастающего поколения. Основным принцип данного направления – в центре обучения должен находиться обучающийся, а не преподаватель, деятельность познания, а не преподавания [6].

В рамках данного подхода основные компоненты образовательной системы побуждают обучающихся к их самостоятельному поиску информации, они учатся участвовать в обсуждениях, доказывать правильность своего мнения, нестандартно мыслить и применять полученные знания в различных непредвиденных ситуациях. Специфика личностно-ориентированного подхода в образовании состоит из ряда значимых аспектов [10]:

- формирование у обучающихся собственного мнения и отношения к чему-либо, кроме того нахождение своего места в социальной среде;
- формирование у обучающихся жизненных и профессиональных навыков;
- самовыражение личности – направленность воспитательной деятельности в процессе которой обучающийся раскрывает свой потенциал и внутренние способности;
- основой образовательного процесса является поддержка и консультация обучающихся со стороны педагога в случае возникновения затруднений в каких-либо ситуациях или вопросах.

Личностно-ориентированный подход способствует самопознанию, самоактуализации и самореализации личности, что очень важно в современном цифровом обществе.

2. Гуманистический подход в образовании направлен на создание образовательного процесса, где в центре образовательного процесса стоит обучающийся, который представляет наивысшую ценность, имеющую конкретные проблемы, потребности и личностное развитие [8].

Современный процесс образования достаточно сложно представить без гуманистического подхода, при котором обучающийся – это прежде всего свободная личность, где уважаются его права и индивидуальные способности. Процесс обучения при гуманистическом подходе строится на взаимоуважении и любви между обучающимся и педагогом, и направлен на творческое и свободное развитие и саморазвитие личности. В последнее время активно звучит проблема агрессивного поведения молодых людей, буллинг, кибербуллинг [4]. Без гуманистического основания те или иные модели, которые пытаются создать психологическую безопасность или направлены на профилактику агрессивного поведения обучающихся, будут недостаточны эффективны.

2. Компетентностный подход – это компетентность участников образовательного процесса, совокупность профессиональных знаний педагога и его личностных качеств. Данный подход ориентирован на развитие у обучающихся определенных компетенций, которые позволят успешно жить и развиваться в современном мире. Кроме того, для успешной реализации компетентностного подхода, необходимо уделять внимание развитию компетенций у педагогов. Наиболее важными личностными качествами педагога в современном цифровом обществе являются: способность легко осваивать новые технологии, креативное мышление, аналитический склад ума, эрудированность, работоспособность. Личностная компетентность педагога в условиях цифровой среды наиболее значима [5].

4. Метод гибкого управления проектами (Agile-методология) – объединяет личностно-ориентированный, гуманистический и компетентностный подходы [7]. Такой метод обучения предполагает работу в команде, где у каждого члена команды определяется своя цель, которая в свою очередь способствует достижению общей цели команды, у обучающихся формируется чувство ответственности за общий результат команды.

Необходимо отметить, что педагогам следует выстраивать образовательный процесс таким образом, чтобы в нем опирались на перечисленные подходы, т.к. в совокупности они смогут обеспечить надежное получение результата в условиях обучения в цифровой образовательной среде.

В рамках данного исследования был проведен опрос, направленный на выявление наиболее актуального методологического подхода в образовательном процессе условия цифровой среды. В опросе приняли участие 46 преподавателей, которые регулярно проходят курсы повышения квалификации и участвуют в областных, региональных конкурсах и мероприятиях. Исследование было проведено в форме анкетирования с использованием онлайн-сервиса GoogleForms.

Результаты исследования распределились следующим образом: 17,4% респондентов полагают, что компетентностный подход играет наиболее важную роль при организации образовательного процесса; одинаковое количество преподавателей (15,2%) выбрали личностно-ориентированный подход и гуманистический подход, который способствует развитию коммуникативных навыков и социальной компетенции; 8,7% респондентов указали на Agile-методологию, которая в последнее время приобретает популярность за счет гибких планов и адаптированности к потребностям обучающихся в текущих обстоятельствах; большая часть преподавателей (43,5%) считают, что в условиях цифровизации общества все эти подходы становятся особенно актуальными. Между всеми подходами существуют устойчивые связи, и они помогают обучающимся быстрее адаптироваться к меняющемуся информационному пространству.

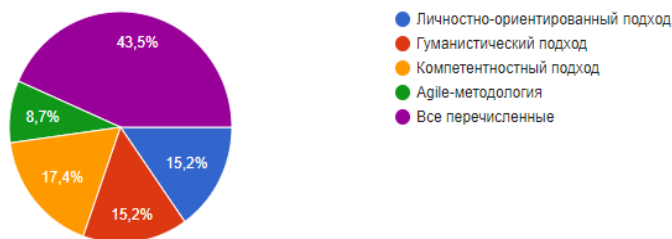


Рисунок 1. Актуальные методологические подходы в условиях цифровизации образования

Выводы. Современная педагогическая наука в цифровом обществе способствует преодолению стереотипов между обучающимися, нацелена на развитие профессиональных и общих компетенций, а также разработку новых подходов к практическим ситуациям. Образовательная деятельность и связанные с ней процессы должны иметь связь с практической жизнью обучающихся и соответствовать современным условиям развития научно-технического прогресса.

Таким образом, приведенные в данном исследовании подходы составляют методологическую основу процесса образования в цифровой образовательной среде и направлены на создание комфортной и эффективной обучающей среды. Интеграция перечисленных подходов в образование, позволит обеспечить качественную подготовку современного подрастающего поколения.

Литература:

1. Бабин, Е.Н. Цифровизация университета: построение интегрированной информационной среды / Е.Н. Бабин // Университетское управление: практика и анализ. – 2018. – Т. 22. – № 6. – С. 44-54
2. Горбунов, А.С. Личность и цифровые технологии в информационном массовом обществе / А.С. Горбунов // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Философские науки. – 2018. – № 4. – С. 8-16
3. Карабельская, И.В. Использование цифровых технологий в образовательном процессе высшей школы / И.В. Карабельская // Вестник Уфимского государственного нефтяного технического университета. Наука, образование, экономика. Серия "Экономика". – 2017. – № 1 (19). – С. 127-131
4. Кочемасова, Л.А. Психолого-педагогическое исследование проблемы цифровизации педагогического образования / Л.А. Кочемасова // Социально-культурная деятельность: векторы исследовательских и практических перспектив. – 2020. – С. 400-408
5. Мавлютова, Г.А. Цифровизация в современном высшем учебном заведении / Г.А. Мавлютова // Экономическая безопасность и качество. – 2018. – № 3 (32). – С. 5-7
6. Поначугин, А.В. Цифровые образовательные ресурсы ВУЗа: проектирование, анализ и экспертиза / А.В. Поначугин, Ю.Н. Лапыгин // Вестник Мининского университета. – 2019. – Том 7, № 2. – С. 5-30
7. Сергеева, М.Г. Методическое сопровождение диагностики образовательной среды вуза в контексте оптимизации и цифровизации учебного процесса / М.Г. Сергеева // Вопросы педагогики. – 2020. – № 10-1. – С. 196-199
8. Третьякова, В.С. Теория конвергенции как методологическое основание развития навыков будущего у субъектов деятельности / В.С. Третьякова // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2019. – № 2. – С. 10-18
9. Топилина, И.И. Психолого-педагогические проблемы обучения студентов в условиях цифровизации образования / И.И. Топилина // Преподаватель высшей школы в XXI веке. – 2020. – С. 210-215
10. Чошанов, М.А. Е-дидактика – новый взгляд на теорию обучения в эпоху цифровых технологий / М.А. Чошанов // Образовательные технологии и общество. – 2013. – № 3. – С. 684-696
11. Щербина, Е.Ю. Алгоритм цифровой трансформации процесса профессионально-педагогического образования / Е.Ю. Щербина, О.В. Шмурыгина, С.Н. Уткина // Профессиональное образование и рынок труда. – 2019. – № 4. – С. 22-32

Педагогика

УДК 378.2

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 Кислякова Ольга Петровна

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);

старший преподаватель кафедры математики и

естественнонаучных дисциплин Хазова Алёна 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)

ОРГАНИЗАЦИЯ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В статье авторы делятся накопленным опытом по разработке некоторой системы построения самообразовательных занятий, обучающихся по физике и математике, позволяющей успешно формировать навыки познавательной деятельности и учебного труда. В статье показаны некоторые элементы этой системы, опираясь на наш опыт преподавания. В рассматриваемую систему входят:

1. Проведение входного контроля знаний с целью определения уровня подготовки на начало обучения в вузе.
2. Распределение обучающихся по микрогруппам исходя из степени подготовки для усиления индивидуальной работы.
3. Ознакомление обучающихся с предъявляемыми требованиями к изучению дисциплин «Математика» и «Физика» по всем видам занятий.
4. Рекомендации по выполнению заданий на самостоятельную работу, по работе с книгой и т.д.
5. Советы по использованию разнообразных форм самообразования.

Раскрываются разные методы доведения до сознания, каждого обучающегося названных выше элементов системы самообразования.

Приводятся содержания определённых алгоритмов, разработанных преподавателями, по которым обучающиеся готовят сообщения к занятиям по конкретно обозначенным темам:

- сообщение о каком-то физическом явлении, процессе;
- сообщение о фундаментальных физических постоянных;
- сообщение о физической величине;
- сообщение о физическом приборе;
- сообщение о физическом законе;
- сообщение о физической теории.

Уделяется особое внимание механизму получения математических и физических знаний во взаимной связи, материалу, помогающему развивать практические умения и навыки. С этой целью приводим пример методики изучения работы измерительных приборов: микрометра и штангенциркуля, разрабатываем памятку о секундомере. Прилагаемые памятки помогают обучающимся спланировать свою работу по овладению очень нужными умениями и навыками обращения с приборами, то есть, учат учиться.

Ключевые слова: обучающиеся, самообразование, физика, математика, элементы системы самообразования, сообщение к занятию, измерительные приборы.

Annotation. In the article, the authors share their accumulated experience in developing a system for constructing self-educational classes for students in physics and mathematics, which allows them to successfully develop the skills of cognitive activity and academic work. The article shows some elements of this system, based on our teaching experience. The system under consideration includes:

1. Conducting an entrance knowledge check in order to determine the level of preparation at the beginning of studies at the university.
2. Distribution of students into microgroups based on the level of preparation to enhance individual work.
3. Familiarization of students with the requirements for studying the disciplines "Mathematics" and "Physics" for all types of classes.
4. Recommendations for completing assignments for independent work, working with a book, etc.
5. Tips for using various forms of self-education.

Various methods of bringing the above elements of the self-education system to the consciousness of each student are revealed. The contents of certain algorithms developed by teachers are given, according to which students prepare messages for classes on specifically designated topics:

- a message about some physical phenomenon, process;
- a message about fundamental physical constants;
- a message about a physical quantity;
- a message about a physical device;
- a message about a physical law;
- a message about a physical theory.

Particular attention is paid to the mechanism for obtaining mathematical and physical knowledge in mutual connection, material that helps to develop practical skills and abilities. For this purpose, we give an example of a methodology for studying the operation of measuring devices: a micrometer and a caliper, and we develop a reminder about a stopwatch. The attached reminders help students plan their work on mastering very necessary skills and abilities in handling devices, that is, they teach how to learn.

Key words. Students, self-education, physics, mathematics, elements of the self-education system, lesson report, measuring instruments.

Введение. Бурное развитие научно-технического прогресса убедительно показало быстрое возрастание объёма знаний в любых научных направлениях и по знаниям нельзя судить об образованности человека в данной области. Поэтому на первый план выступают определенный уровень развития, включающий умение учиться самостоятельно и, соответствующий ему уровень сформированности мышления.

Они-то в настоящее время и должны служить показателем результативности обучения в вузе.

Нами исследовался процесс обучения и воспитания обучающихся с точки зрения реализации:

- организации самообразовательной работы обучающихся;
- междисциплинарной связи «физика – математика» для организации самообразовательной работы обучающихся.

В ходе исследования была разработана некоторая система построения самообразовательных занятий, обучающихся по физике и математике, позволяющая успешно формировать навыки познавательной деятельности и учебного труда.

Изложение основного материала статьи. В процессе достижения показателей результативности обучения в вузе: умения учиться самостоятельно и, соответствующего ему уровня сформированности мышления важная роль принадлежит самообразованию. Наши наблюдения показали, что самообразовательную работу обучающихся необходимо тщательно организовывать. Некоторый опыт в этом направлении накоплен преподавателями нашей кафедры. Сейчас уже можно говорить о некоторой системе построения самообразовательных занятий, обучающихся по физике и математике, позволяющей успешно формировать навыки познавательной деятельности и учебного труда. Ведущим в этой системе является тезис «Обучающиеся устают не от объема информации, а от неумения с ней обращаться».

Не касаясь истории разработки системы, не имеющей еще завершенного характера, покажем некоторые элементы этой системы, опираясь на наш опыт преподавания. В рассматриваемую систему входят:

1. Проведение входного контроля знаний с целью определения уровня подготовки на начало обучения в вузе.
2. Распределение обучающихся по микрогруппам исходя из степени подготовки для усиления индивидуальной работы.
3. Ознакомление обучающихся с предъявляемыми требованиями к изучению дисциплин «Математика» и «Физика» по всем видам занятий.
4. Рекомендации по выполнению заданий на самостоятельную работу, по работе с книгой и т.д.
5. Советы по использованию разнообразных форм самообразования.

Для того чтобы довести до сознания, каждого обучающегося все названные выше элементы системы самообразования, применяются разные методы. Например, при подготовке обучающихся к лабораторным работам по физике осуществлен их свободный доступ к приборам, демонстрационным стендам, записям на доске в лаборатории и учебной литературе, созданы условия для их самостоятельной индивидуальной и групповой практической работы. Особое внимание заслуживают различного рода учебные пособия с инструктивными памятками, методическими рекомендациями, алгоритмами как по математике, так и по физике. Кратко оформленные и, вместе с тем, понятные, иллюстрированные рисунками, сопровождаемые примерами, они неизменно привлекают внимание обучающихся своей простотой и полезностью. Обучающиеся интуитивно чувствуют в них своих помощников в учебном труде, так как сама постановка цели, ясная, четкая и мотивированная формулировка ее способствуют появлению стимула к деятельности.

Перед началом прохождения каждой темы программы преподаватели знакомят обучающихся с ее названием, отводимым числом часов, перечнем вопросов теоретического (что нужно знать) и практического (что надо уметь) минимумов. Знакомят с последними достижениями науки и успехами в рассматриваемой области.

В учебной библиотеке для обучающихся – учебники и учебные пособия, энциклопедии и словари, научно-популярная и справочная литература, инструкции к приборам, описания самодельных установок, книги, посвященные оценке точности измерений и подсчету погрешностей, описания фронтальных лабораторных работ и др. Библиотеку обучающиеся используют во внеурочное время.

Преподаватели дают задания обучающимся – подготовить сообщение к занятию по той или иной теме и учат строить ответ в том или ином случае по определенному алгоритму. Приведём содержание некоторых из них.

Подготовить сообщение о каком-то физическом явлении, процессе.

Для этого необходимо:

- дать определение, раскрыть физический смысл;

- где, когда и кем открыто физическое явление, процесс;
- дать экспериментальное описание явления или процесса;
- описать математически;
- как современная наука трактует явление или процесс;
- с какими другими явлениями можно связать?
- какое находит применение.

Подготовить сообщение о фундаментальных физических постоянных.

Для этого необходимо:

- дать понятие фундаментальной физической постоянной;
- дать определение и физический смысл константы, причины введения ее в науку;
- описать общие признаки и функции фундаментальных констант;
- разъяснить признаки и функции констант в развитии физической науки;
- обозначить основные методические вехи в исследовании фундаментальных констант;
- привести примеры результатов опыта по измерению постоянной;
- указать роль константы в физических теориях и современной картине мира [1, С. 32-33].

Подготовить сообщение о физической величине.

Для этого необходимо:

- дать определение, раскрыть характерные признаки;
- назвать, что она характеризует: свойство тела, какое-то явление?
- показать, как математически данная величина связана с другими;
- назвать единицу измерения в системе СИ;
- указать, какими способами можно измерить [2, С. 19-25].

Подготовить сообщение о физическом приборе.

Для этого необходимо:

- указать название прибора и его назначение;
- расшифровать условные обозначения класса точности, цены деления шкалы для электроизмерительного прибора;
- описать принцип действия;
- рассказать о правилах пользования и применении.

Подготовить сообщение о физическом законе.

Для этого необходимо:

- указать, как читается закон;
- дать математическую запись;
- указать, какие физические явления описывает этот закон;
- как доказать его справедливость?
- рассказать о его границах применимости;
- где использования на практике;
- дать историческую справку [4, С. 134-135].

Подготовить сообщение о физической теории.

Для этого необходимо:

- изложить основные её положения;
- описать математически;
- рассказать, что можно объяснить с помощью этой теории;
- подчеркнуть, что она дала для науки;
- указать область применения;
- определить круг явлений и законов, предсказываемых ею;
- перечислить вытекающие из нее следствия [3, С. 88-89].

Уделяем особое внимание механизму получения во взаимной связи математических и физических знаний. Всей системой работы мы показываем обучающимся действие такого механизма получения знаний.

Особое внимание уделяем материалу, помогающему развивать практические умения и навыки. Это обусловлено тем, что физика, будучи наукой экспериментальной, требует от обучающихся свободного обращения с довольно большим числом приборов и приспособлений, необходимых для осмысленного восприятия изучаемого и для выполнения разных видов учебного физического эксперимента, причем с наименьшей относительной погрешностью. Это важно, так как лишь при этом условии эксперимент становится не просто средством наглядности, а источником знаний, побудителем интереса к дисциплине.

Приведем в качестве первого примера методику изучения работы измерительных приборов: микрометра и штангенциркуля.

Указываем обучающемуся, что навык обращения с микрометром и штангенциркулем поможет ему успешно выполнить лабораторную работу по определению плотности материала, из которого изготовлено заданное тело.

Что для этого нужно знать:

1. Назначение микрометра и штангенциркуля.
2. Цену деления шкал нониуса и линейки.
3. Пределы измерения.
4. Погрешность измерения.
5. Правила пользования.

В лаборатории имеются разработанные инструкции к электроизмерительным приборам.

Предупреждаем, прежде чем работать с прибором, нужно изучить инструкцию, прилагаемую к нему.

Несколько иначе выглядят памятки к приборам, которыми обучающимся приходится пользоваться редко и описание которых отсутствует в учебниках. Приводим для примера содержание памятки о секундомере.

Что нужно знать:

1. Назначение секундомера.
2. Цену деления.
3. Допускаемую погрешность.
4. Правила пользования.
5. Применение – измерение малых промежутков времени.

Секундомер необходим при выполнении многих лабораторных работ.

Как видно из приведенных примеров, прилагаемые памятки помогают обучающимся спланировать свою работу по овладению очень нужными умениями и навыками обращения с приборами, то есть, учат учиться.

Нужно отметить, что обучающиеся очень заинтересованно и охотно работают с этим материалом. В перерывах между занятиями и во внеурочное время они приходят в лабораторию. Они рассматривают приборы, изучают их, производят тренировочные измерения. Причем редко там находится один обучающийся, чаще – двое, трое. Они помогают друг другу, обсуждают порядок работы, придирчиво следят за действиями выполняющего.

В общей системе организации труда обучающихся немаловажную роль имеют различного рода алгоритмические предписания: образцы оформления отчетов о лабораторной работе, решения задач определенного типа и др., помещенные в учебные пособия. Они учат действовать не вслепую, а четко, продуманно, поэтому порождают уверенность, что труд не окажется бесплодным.

Указываем, что перед выполнением лабораторной работы нужно вспомнить правила об измерениях и вычислениях. Нужно уяснить сущность измерений физических величин, их виды – прямые и косвенные. Нужно помнить о неизбежных ошибках при измерениях, определении абсолютной и относительной погрешностей, погрешностей измерительного инструмента.

Опыт работы преподавателей изучается в результате взаимного посещения открытых и показных занятий. Опыт весьма полезен как преподавателям, так и обучающимся.

Выводы. В заключение отметим: работа по предложенной методике ведет к генерализации учебного материала, что помогает обучающимся осознанно усвоить учебный материал, в связи математики с физикой. Это способствует формированию мышления, развитию практических умений и навыков, успешному формированию навыков познавательной деятельности и учебного труда.

Следовательно, на преподавателя возлагается ответственность – научить обучающихся самостоятельно ориентироваться в потоке знаний, отбирать нужное в перспективе на будущую профессиональную деятельность.

Литература:

1. Волковський, Р.Ю. Определение физических понятий и величин / Р.Ю. Волковський. – Москва: «Просвещение», 1976. – 48 с.
2. Камке, Д. Физические основы единиц измерения / Д. Камке. – Москва: «Мир», 1980. – 208 с.
3. Трофимова, Т.И. Курс физики / Т.И. Трофимова. – Москва: ИЦ Академия, 2020. – 560 с.
4. Чертов, А.Г. Физические величины (терминология, определения, обозначения, размерности, единицы) / А.Г. Чертов. – Москва: Высш. шк., 1990. – 335 с.

Педагогика

УДК 796.01

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической культуры и спорта Пархаева Ольга Валерьевна

Димитровградский инженерно-технологический институт – филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ» (г. Димитровград);

кандидат политических наук, заведующий кафедрой физической культуры и спорта Юсупов Шамиль Ренатович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Казанский национальный исследовательский технический университет имени А.Н. Туполева-КАИ» (г. Казань);

студент Хитова Мария Дмитриевна

Димитровградский инженерно-технологический институт – филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ» (г. Димитровград)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ АТОМНОЙ ОТРАСЛИ

Аннотация. В предлагаемой работе раскрываются профессионально-личностные качества, необходимые для эффективной профессиональной деятельности студентов, будущих специалистов атомной отрасли. Реализованное исследование опирается на ведущие теоретико-методологические подходы, как системный, деятельностный, ценностный и личностно-ориентированный, раскрываются их сущностные характеристики. Исследование осуществлялось, опираясь на ведущие принципы развивающего обучения и воспитания. При этом успешно использована технология уровневой дифференциации обучения физической культуре в процессе формирования профессионально-личностных качеств будущих специалистов атомной отрасли. Выделены основные категории профессионально-личностных проблем, связанных с процессом обслуживания ядерных реакторов. Представлены ключевые компетенции для подготовки атомщиков. В их основу заложены инструментальная, межличностная и системная компетенции. Показаны комплексы двигательных упражнений, рекомендуемых на учебно-тренировочных занятиях по физической культуре и спорту для формирования выделенных компетенций, необходимых для успешной работы на реакторных установках. В исследовании представлена структурная схема профессионально-личностного становления будущих специалистов. Все это открывает новые потенциальные возможности и предпосылки для обеспечения будущих атомщиков профессионально-личностными компетенциями в ядерной отрасли.

Ключевые слова: состояние здоровья, физическая культура и спорт, специалисты атомной отрасли, личностные качества, познавательный процесс, технологии обучения.

Annotation. The proposed work reveals the professional and personal qualities necessary for effective professional activities of students and future specialists in the nuclear industry. The implemented research is based on leading theoretical and methodological approaches, such as systemic, activity-based, value-based and person-oriented, and their essential characteristics are revealed. At the same time, the technology of level differentiation of physical education training was successfully used in the process of forming the professional and personal qualities of future nuclear industry specialists. The complexes of motor exercises recommended in physical education and sports training sessions for the formation of the selected competencies necessary for successful operation at reactor facilities are shown. The study presents a structural diagram of the professional and personal development of future specialists. All this opens up new potential opportunities and prerequisites for providing future nuclear scientists with professional and personal competencies in the nuclear industry.

Key words: health status, physical culture and sports, nuclear industry specialists, personal qualities, cognitive process, learning technologies.

Введение. В Российской Федерации ядерная энергетика получила масштабное развитие в процессе научно-технического прорыва во многих направлениях ядерной и экспериментальной физики, что позволило занять ведущие позиции в мировой ядерной энергетической отрасли.

Согласно официальным данным информационной системы по энергетическим реакторам PRIS, разрабатываемой и обслуживаемой международным агентством по атомной энергии (МАГАТЭ) на протяжении более пяти десятилетий, в современном мире насчитывается 415 ядерных энергетических установок, находящихся в эксплуатации, при этом 25 приостановленных в эксплуатации ядерных реакторов, и 62 – строящихся [14].

Реакторам отведена важнейшая роль в производстве доступной энергии и проведении экспериментальных научных исследований. Вне ядерной энергетики в современных условиях бурно развивающейся экономики РФ трудно представить социально-экономическое развитие страны.

В то же время в атомной отрасли занята значительная часть интеллектуальной научной молодежи, ученых, специалистов многих направлений: инженеров, дозиметристов, материаловедов, радиохимиков, операторов блочного пульты управления, высококвалифицированных рабочих кадров, лаборантов и так далее.

С ежегодным ростом числа ядерных энергетических установок происходит рост численности обслуживающего персонала, необходимого для надежной эксплуатации объектов. Безусловно, эксплуатация реакторных установок имеет свои специфические особенности, поэтому работающему персоналу предъявляются высокие регламентированные профессионально-личностные требования, то есть, компетенции в соответствии федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования. В частности, такие компетенции, как умение работать в команде, соблюдать предусмотренные регламенты и положения, способность строго следовать технике безопасности, соблюдать бдительность, быть готовым к чрезвычайным ситуациям и принятию необходимых решений [9] и др.

Объект исследования: процесс профессиональной подготовки студентов, будущих специалистов атомной отрасли.

Предмет исследования: профессионально-личностное развитие студентов, будущих специалистов атомной отрасли средствами физической культуры и спорта.

Целью данного исследования является формирование профессионально-личностных качеств, то есть, компетенций, средствами физической культуры и спорта, направленных на улучшение и поддержания состояния физического здоровья, соблюдения здорового образа жизни студентов, будущих специалистов атомной отрасли.

В связи с этим, потребовалось решить следующие задачи исследования:

1. Оперативно проанализировать проблемы, с которыми могут столкнуться работники ядерных энергетических реакторов и выявить причины их возникновения.
2. Используя средства физической культуры, подобрать эффективные комплексы физических упражнений, влияющие позитивно на улучшение физического состояния здоровья будущих специалистов атомной отрасли и поддерживать им профессионально-личностные качества.
3. Разработать эффективные технологии, способствующие улучшению и сохранению здоровья работников обслуживающего персонала атомных энергетических установок.
4. Осуществить теоретический анализ результатов реализованного исследования.

Изложение основного материала статьи. Предложенные выводы и рекомендации в контексте выполненного исследования обеспечивают реализацию следующих насущных проблем профессионально-личностного развития будущих специалистов атомной отрасли: эффективность формирования необходимых профессионально-личностных качеств специалистов атомной отрасли; укрепление и улучшение физического состояния здоровья посредством систематических занятий физической культурой и спортом; обеспечение профессиональной направленности физической подготовки будущих специалистов, обслуживающих атомные энергетические установки; реализация эффективных технологий в процесс физической подготовки специалистов атомной отрасли, в частности, технологии уровневой дифференциации.

В качестве теоретико-методологической базы исследования выступают основные теоретические положения физической культуры и спорта, теории и методики оздоровительной и адаптивной физической культуры, теории обучения, ценностный, системно-деятельностный, интегративный, синергетический подходы, которые рассматривались в педагогических исследованиях И.В. Блауберга [1], Е.В. Бондаревской [2], Д.Н. Давиденко [5], А.Н. Дахина [3], В.И. Загвязинского [4], Г.М. Ильмушкина [6-8], О.В. Пархаевой [10], Н.Ш. Чинкиной [12] и др.

Выделены основные категории проблем, связанных с процессом обслуживания ядерных реакторов (таблица 1).

Таблица 1

Категории проблем, связанных с работой в атомной отрасли

Категории проблем	Психические
	Физиологические
	Психологические
	Психоэмоциональные

Охарактеризуем каждую из выделенных категорий проблем.

Психические проблемы включают в себя такие понятия как концентрация, критические решения, переутомление и другие.

Концентрация – это сосредоточение внимания на каком-либо объекте или роде деятельности в условиях отвлечения от посторонних раздражителей, таких как шум, яркий свет, запахи, неудобная обстановка, отвлекающие мысли. Статья 94 ТК РФ гласит о том, что для работников, чья работа связана с вредными и (или) опасными условиями труда, продолжительность рабочего дня не должна превышать 8 часов при 36-часовой рабочей неделе и 6 часов – при 30-часовой [13]. Работники ядерных реакторов несут огромную ответственность и должны уметь быстро принимать критические решения.

Критические решения – это решения, которые принимаются в чрезвычайных ситуациях и требуют высокой точности и обдуманности. Они могут существенно повлиять на безопасность людей и окружающей среды, поэтому их следует принимать после тщательного анализа ситуации и с учётом техники безопасности.

В то же время монотонная деятельность может привести к снижению качества профессиональных навыков и негативно отражаться на психологическом и эмоциональном состояниях, в целом на эффективности работы персонала реакторных установок и систем.

Физиологические проблемы, прежде всего, связаны с тем, что длительное нахождение в сидячем или стоячем положении приводят к дефициту двигательной активности. Отсутствие должного уровня физической подготовки может представлять серьёзную опасность, как и для самого работника, так и для окружающих. Во время чрезвычайной ситуации нужно очень быстро и эффективно отреагировать на нее, а для этого нужна хорошая физическая форма.

Далее представим *психологические проблемы*, возникающие у специалистов атомной отрасли. Стресс и тревожность – психологические состояния, возникающие в результате реакции человека на какие-либо ситуации или события, которые он воспринимает как конфликтные, опасные и вызывающие беспокойство. В следствии чего возникают тревожные состояния, нарушение режима сна, депрессия, панические атаки, что впоследствии может вызвать длительные головные боли, ослабить иммунную и сердечно-сосудистую системы и др. Чтобы избежать подобных состояний, работники должны уметь распознавать признаки начинающегося стресса и тревожности, знать и вовремя применять на практике методы борьбы с ними.

Психоэмоциональные проблемы характеризуются серьезным психоэмоциональным напряжением у человека. Ухудшается эффективность его деятельности, снижается уровень мотивации и возникает чувство беспокойства. Проявление негативных эмоций отрицательно сказывается на рабочей обстановке и может приводить к проблемам взаимодействий в коллективе.

Безусловно, обозначенные проблемы тесно взаимосвязаны между собой, взаимообусловлены, поэтому подход к поддержанию состояния здоровья должен быть комплексным, поскольку *психологическое, психическое и физиологическое* состояния взаимно дополняют друг друга и вносят свои нежелательные последствия в процесс профессиональной деятельности.

Чтобы разобраться работникам ядерных энергетических установок с обозначенными проблемами, прежде всего, следует обладать соответствующими компетенциями. Для этого необходимо заложить основы этих компетенций в период обучения в вузе путём внедрения специализированных средств и методов в программу дисциплины по физической культуре и спорту. Одной из компетенций, которой должен обладать выпускник высшего образовательного учреждения – это способность поддерживать уровень физической подготовленности, достаточный для поддержания своей профессиональной и социальной деятельности [11].

Рассмотрим личностные качества, необходимые специалистам в атомной отрасли и распределим их на соответствующие категории (таблица 2).

Таблица 2

Категории качеств личности

Качества личности	Психические Психическая устойчивость, концентрация и переключаемость внимания, уверенность в своих знаниях и навыках, решительность, быстрая адаптация, гибкость мышления.
	Физиологические Выносливость, гибкость, скорость, сила, ловкость, быстрая реакция, хорошая координация, должный уровень физической подготовки, умение поддерживать гигиену труда и здоровый образ жизни.
	Психологические Стрессоустойчивость, психологическая готовность к ответственной работе, умение работать в команде, умение организовывать и контролировать свою деятельность, стремление к обучению и саморазвитию, коммуникативность.
	Психоэмоциональные Уравновешенность, эмоциональная стабильность, отсутствие радиофобии, нуклеофобии, социофобии и др. подобных состояний, социально одобряемая модель поведения, стойкость к долгосрочным нагрузкам, самодисциплина и самоконтроль.

Представим следующую структуру компетенций для подготовки специалистов атомной отрасли, включающей такие компетенции, как инструментальная, межличностная и системная (таблица 3).

Таблица 3

Список основных компетенций для подготовки специалистов атомной отрасли

Компетенции	Содержание компетенций
1	2
Инструментальные	<p>Способность владеть культурой профессионального мышления. Способность к обобщению, анализу и синтезу информации по ядерной тематике, постановке цели и выбору путей её достижения.</p> <p>Способность к организации и планированию сложных и ответственных работ в сфере атомной энергетики.</p> <p>Базовые знания в смежных областях технических знаний.</p> <p>Глубокая подготовка по основам профессиональных знаний в сфере атомной промышленности.</p> <p>Умение логически верно, аргументированно и ясно строить устную и письменную речь на родном языке.</p> <p>Владение одним из иностранных языков на уровне не ниже разговорного. Умение работать с компьютером как средством управления информацией.</p> <p>Обладание навыками управления информацией (умение находить и анализировать информацию по проблемам атомной энергетики из различных источников, в том числе способность работать с информацией в глобальных компьютерных сетях).</p> <p>Способность оперативно находить решения в нестандартных ситуациях, возникающих при работе с атомными установками, и готовность нести за них ответственность.</p>

Межличностные	<p>Способность к критике и самокритике; умение критически оценивать свои достоинства и недостатки при работе с техникой и разными группами людей, намечать пути и выбирать средства развития достоинств и устранения выявленных недостатков.</p> <p>Способность и готовность к кооперации с коллегами при работе на атомных объектах, работа в команде.</p> <p>Общекультурные навыки межличностных отношений.</p> <p>Способность работать в международной команде, принятие не препятствующих работе индивидуальных различий и мультикультурных трудностей при работе со специалистами из других стран.</p> <p>Способность эффективно работать в международной среде, владея знаниями о развитии атомной энергетики в мире.</p> <p>Приверженность этическим ценностям, принятым в большинстве культур.</p>
Системные	<p>Способность применять профессиональные знания на практике при работе в разных отраслях атомной энергетики.</p> <p>Исследовательские навыки, обеспечивающие повышение профессионализма в работе, готовность к освоению нововведений в атомной энергетике.</p> <p>Способность к непрерывному образованию и самообразованию; стремление к саморазвитию, повышению своей квалификации и мастерства.</p> <p>Способность адаптироваться к новым требованиям, вызванным развитием технологий и технических систем в атомной энергетике.</p> <p>Готовность участвовать в разработке и управлении новыми проектами в атомной энергетике.</p> <p>Ответственность за высокое качество профессиональной деятельности.</p>

Обозначенные компетенции являются ключевыми, формирование которых обеспечивают профессиональную готовность специалистов атомной отрасли на энергетических установках.

В таблицах 4-6 приведены некоторые комплексы упражнений, рекомендуемых на учебно-тренировочных занятиях по физической культуре и спорту для формирования выделенных компетенций, необходимых для успешной работы на реакторных установках.

Практики на изменение дыхательного ритма используются для обучения справляться со стрессом, помогают овладеть навыками и умениями для управления процессами саморегуляции. Это позволит справиться с тревогой, страхом, напряжением и расслабить тело [10].

Основное достоинство дыхательных практик состоит в следующем: не требуется наличия специального оборудования, можно их выполнять в любое удобное для себя время.

Таблица 4

Практики на изменение дыхательного ритма

Название упражнения и его описание	Результат воздействия упражнения организма человека
<p>Дыхание по квадрату</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Вдох носом на 4 счёта. 2. Пауза с задержанием дыхания на 4 счёта. 3. Через рот – выдох на 4 счёта. 4. Пауза с задержанием дыхания на 4 счёта. 5. Повторения цикла. <p>Во время дыхания можно представлять квадрат, каждая сторона которого является одним из тактов дыхания.</p>	<p>Упражнение способствует стабилизации вегетативной нервной системы. При вдохе возбуждается, а при выдохе – она успокаивается.</p>
<p>Дыхательная практика « 4-7-8»</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Вдыхаем на счет 4. 2. Пауза с задержанием дыхания на счет 7. 3. Выдох на 8 счётов. 4. Повторения цикла. 	<p>Упражнение способствует активации парасимпатической нервной системы, благодаря удлинению выдоха.</p>
<p>Диафрагмальное дыхание</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Положить одну руку на живот, а другую – на грудь, зафиксировать положение и оценить его мысленно. 2. Вдох через нос по длительности не менее 3 сек. 3. Выдох через нос по длительности не менее 3 сек. 4. Повторение 3-4 раза. 	<p>Упражнение способствует увеличению объема вдыхаемого воздуха, стабилизации артериального давления и ускорению обмена веществ, благодаря насыщению клеток кислородом.</p>

Упражнения для усиления концентрации внимания

Название упражнения и его описание	Результат воздействия упражнения организма человека
Бегающий взгляд Быстрым взглядом проследите за окружающими вас предметами, не задерживая время на одном объекте более 1-2 секунд. Необходимо успеть увидеть и в полной мере осознать, что вы видите.	Упражнение способствует улучшению концентрации внимания и развитию кратковременной памяти.
Треугольник и круг Нарисуйте в воздухе одновременно одной рукой треугольник, а другой – круг. Упражнение можно усложнить, рисуя другие фигуры, например, квадрат и треугольник.	Упражнение способствует развитию многозадачности, тренирует умение фокусироваться на нескольких объектах.
Гладь озера Представьте перед собой гладь озера со спокойной, гладкой поверхностью и красивую умиротворяющую природу вокруг. Вы просто любуетесь этим видом, можно мысленно перечислять представленные объекты.	Упражнение снижает излишнюю сосредоточенность и эмоциональную нагрузку, помогает расслабиться.
Кинолента Мысленно вспомните, как прошёл ваш сегодняшний или вчерашний день во всех мельчайших подробностях. Представьте, что вы смотрите видеозапись своего дня жизни со стороны, как в кинотеатре.	Упражнение развивает внутреннюю сосредоточенность, помогает проанализировать свои действия.

Таблица 6

Упражнения на развитие общей физической подготовки

Название упражнения и его описание	Результат воздействия упражнения организма человека
Планка 1. Упор, лёжа на локтях (30 секунд). 2. Отдых. 3. Повтор 2 раза.	Упражнение задействует сразу несколько групп мышц, способствует улучшению осанки и уменьшению риска болей в спине.
Приседания 1. Встать прямо, ноги на ширине плеч. 2. Согнуть колени при этом медленно опускайтесь. 3. Возврат в исходное положение. 4. Повтор – 3 подхода по 12-15 раз.	Упражнение помогает укрепить мышцы грудной клетки, бёдер и ягодиц, развивает выносливость и оздоравливает сердце и сосуды.
Отжимания 1. Принять упор лёжа на руках. 2. Сгибайте руки, опуская тело ближе к полу. 3. Возврат в исходное положение. 4. Сделайте 3 подхода по 8-12 раз.	Упражнение помогает укрепить мышцы груди, трицепсов и плеч, улучшает силу в руках и спине.
Бёрпи 1. Присядьте и положите руки перед собой на пол. 2. Отожмитесь, затем выпрыгните в позу приседания. 3. Вернитесь в исходное положение стоя. 4. Сделайте несколько подходов.	Упражнение улучшает ловкость и выносливость, задействует сразу несколько мышечных групп, способствует сжиганию калорий.

Далее представим структурную схему формирования личностных компетенций будущих специалистов атомной отрасли по обслуживанию энергетических установок (схема 1).

Формирование системных компетенций в основном происходит на адаптивном этапе. Как показывает практика учебно-тренировочных занятий, межличностные компетенции более успешно формируются на промежуточном этапе. В свою очередь, на завершающем этапе главным образом формируются системные компетенции.

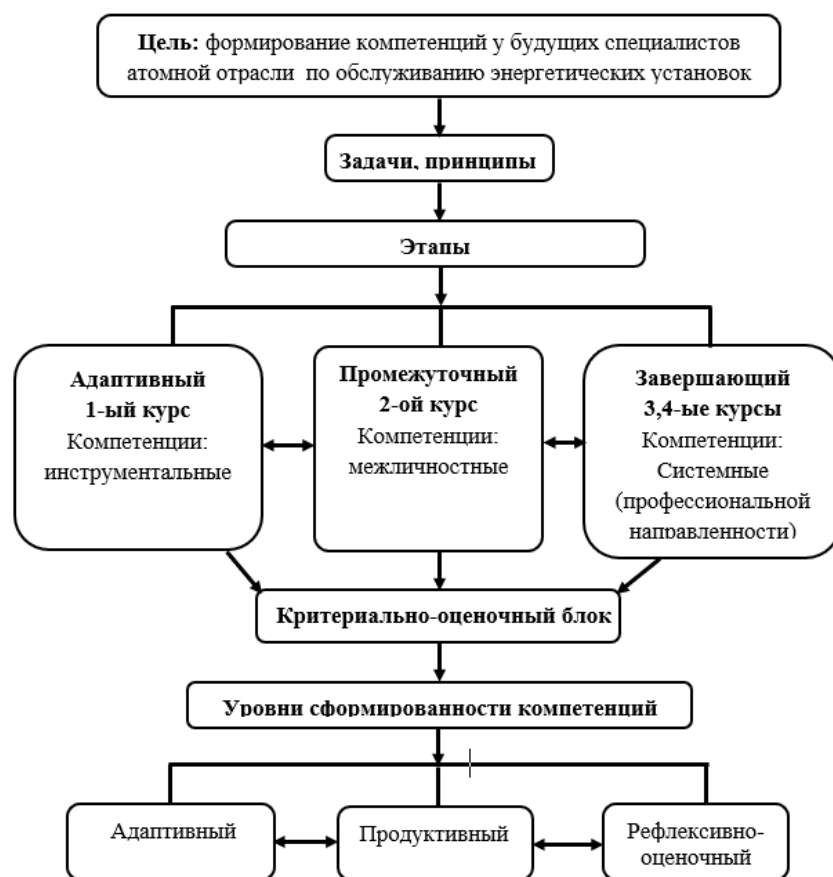


Схема 1. Структурная схема формирования личностных компетенций будущих специалистов атомной отрасли по обслуживанию энергетических установок

Итак, средства физической культуры и спорта позволяют укреплять состояние здоровья специалистов, обслуживающих ядерные энергетические установки, и способствуют формированию необходимых личностных качеств профессиональной направленности.

Выводы. В работе установлена структурная схема формирования компетенций будущих специалистов атомной отрасли, обслуживающих энергетические установки на ведущих теоретико-методологических основах. Исследование построено на основополагающих принципах развивающего обучения и воспитания, непрерывности, преемственности и профессиональной направленности подготовки специалистов атомной отрасли. При этом принцип профессиональной направленности является системообразующим в выявленной системе принципов.

Реализованное исследование открывает новые потенциальные возможности и предпосылки для исследования профессионально-личностных компетенций в условиях подготовки специалистов атомной отрасли.

Литература:

1. Блауберг, И.В. Проблема целостности и системный подход / И.В. Блауберг, И.И. Блауберг. – Киев: Едиториал УРСС, 1997. – 450 с.
2. Бондаревская, Е.В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 72-78
3. Дахин, А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность / А.Н. Дахин // Педагогика. – 2003. – № 4. – С. 21-26
4. Загвязинский, В.И. Теория обучения: современная интерпретация: Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям "Педагогика и психология" и "Педагогика" / В.И. Загвязинский. – Москва: Издательский центр «Академия», 2008. – 192 с.
5. Здоровье и образ жизни студентов: Учеб. пособие / [Д.Н. Давиденко и др.]; под. ред. Д.Н. Давиденко. – Волгоград: Волгоградский государственный университет, 2006. – 132 с.
6. Ильмушкин, Г.М. Концепция формирования физкультурно-оздоровительной компетентности специалистов атомной отрасли ДИТИ НИЯУ МИФИ: монография / Г.М. Ильмушкин, О.В. Пархаева. – Дмитровград: ДИТИ НИЯУ МИФИ, 2020. – 177 с.
7. Ильмушкин, Г.М. Системное моделирование в процессе реализации непрерывной многоуровневой подготовки специалиста: монография / Г.М. Ильмушкин. – Дмитровград: ДИТУД УлГТУ, 2005. – 354 с.
8. Кухарева, Е.А. Сущностно-содержательная характеристика научно-исследовательской компетентности будущих специалистов атомной отрасли / Е.А. Кухарева, Г.М. Ильмушкин // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №72-3. – С. 207-209
9. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - специалитет по специальности 14.05.01 Ядерные реакторы и материалы: приказ Минобрнауки России от 28.02.2018 № 153 (ред. от 08.02.2021)
10. Пархаева, О.В. Формирование физкультурно-оздоровительной компетентности будущих специалистов атомной отрасли / О.В. Пархаева, Г.М. Ильмушкин // Теория и практика физической культуры и спорта. – 2018. – № 963 (9). – С. 26-29

11. Хайретдинова, А.Ф. Программа занятия силовой подготовкой в учебно-тренировочном процессе вуза / А.Ф. Хайретдинова, О.В. Пархаева // Педагогические проблемы в образовании: теория и практика. ДИТИ НИЯУ МИФИ. – 2024. – №1. – С. 86-92
12. Чинкина, Н.Ш. Педагогические основы стимулирования мотивации творческого саморазвития учителя в условиях инновационной деятельности: диссертация ... доктор пед. наук: 13.00.01 / Чинкина Нурия Шайхутдиновна. – Казань, 2000. – 497 с.
13. Шевченко, О.А. Трудовой кодекс Российской Федерации постатейный научно-практический комментарий / О.А. Шевченко, Ф.О. Сулейманова, Г.В. Шония. – Москва: Проспект, 2024. – 832 с.
14. pris.iaca.org: сайт. – 2024. – URL: <https://pris.iaca.org/PRIS/home.aspx/> (дата обращения (19.09.2024))

Педагогика

УДК 376.1

аспирант **Песоцкий Артём Арфьярович**

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

аспирант **Забудский Дмитрий Иванович**

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

кандидат педагогических наук, доцент **Харченко Галина Ивановна**

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

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ИНСТРУМЕНТ ОПТИМИЗАЦИИ ХОДА И РЕЗУЛЬТАТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ОРГАНИЗАЦИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. На страницах данной статьи современные информационные и телекоммуникационные технологии (ИКТ) рассматриваются в качестве эффективного инновационного инструмента, грамотное применение которого способствует оптимизации хода и результатов образовательного процесса в организациях, реализующих программы среднего профессионального образования на территории РФ. Во Введении к статье доказывается необходимость модернизации приёмов и методов учебной и воспитательной работы. Далее демонстрируется значимость в этом процессе цифровых технологий. Основная часть статьи начинается с характеристики компетенций, необходимых к развитию у студентов организаций СПО в настоящее время. При этом ИКТ определяются как важный инструмент формирования таковых. Далее описывается ситуация, при которой возможности для их реализации используются далеко не в полном объёме. Выясняются причины её складывания. Предлагается комплекс условий, реализация которых может способствовать минимизации влияния соответствующих негативных факторов. Предлагается наиболее действенная, на взгляд авторов, форма организации учебной деятельности, связанная с широким применением ИКТ.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, информационные технологии в среднем профессиональном образовании, модернизация среднего профессионального образования, студент, преподаватель.

Annotation. In this article modern information and telecommunication technologies are considered as an effective innovative tool, which competent application contributes to the optimization of the educational process in organizations implementing secondary vocational education programs in the Russian Federation territory course and results. The Introduction to the article proves the need to modernize the educational work techniques and methods. The digital technologies importance in this process is further demonstrated. The main part begins with a description of the competencies necessary for the vocational education institutions students development at the present time. At the same time, such technologies is defined as an important tool for the formation of such. The following describes a situation in which the possibilities for their implementation are far from being fully used. The reasons for its folding are being investigated. The conditions set is proposed, the implementation of which can help minimize the relevant negative factors influence. In the authors' opinion, the most effective form of organizing educational activities related to the widespread digital technologies use is proposed.

Key words: secondary vocational education, information technology in secondary vocational education, modernization of secondary vocational education, student, teacher.

Введение. Одной из существенных черт текущего этапа развития системы среднего профессионального образования является переосмысление значимости компетенций, приобретаемых студентами (М.А. Абдулаева, Х.А. Алижанова, В.С. Ермакова, А.И. Ибрагимова, М.С. Кузнецов). Современному обществу необходимы творческие неординарно мыслящие специалисты, способные эффективно работать с большими, чем когда-либо прежде, объёмами информации, принимать на её основе различные, в т.ч. нестандартные решения, формулировать и аргументировать их.

В ближайшем будущем только такие профессионалы смогут стать конкурентоспособным на российском и международном рынках труда. Отсюда следует, что выпуск организациями СПО лиц, соответствующих приведённым выше требованиям, является социально и экономически значимым для современного общества (И.Б. Байханов, Н.В. Быстрова, Е.В. Ващенко, С.А. Зиновьева, И.Д. Пивень, Т.П. Полозова, Е.В. Филатова).

Традиционный подход к подготовке специалистов среднего звена, при котором основное внимание уделялось формированию предметных знаний, умений и навыков, не позволяет в полной мере добиться таких результатов [5]. Сегодня основу содержания учебно-воспитательного процесса должны составить не столько данные из области конкретных учебных дисциплин, сколько материал, ориентированный на формирование навыков профессионального мышления и деятельности (М.З. Газиева, С.Н. Ляпах, М.Г. Тен). Уже на стадии обучения будущих специалистов следует интегрировать в разработку новых подходов к реализации деятельности в своей сфере, адаптировать к условиям конкретной производственной среды, учить самостоятельно принимать различные решения. В полной мере всё это представляется возможным лишь путём интеграции в образовательный процесс современных приёмов, методов и технологий обучения (С.В. Максимова, В.А. Поздняков, И.В. Субботина, С.А. Худовердова). Они характеризуются ориентированностью на индивидуализацию, дистанционность и вариативность образовательного процесса, повышение академической мобильности обучаемых [8].

Следовательно, правильное использование современных образовательных технологий позволит добиться следующих промежуточных результатов:

- снижение доли репродуктивной деятельности учащихся;
- связанное с ним повышение эффективности использования учебного времени [10];
- более прочное закрепление знаний, умений и навыков, связанных с реализацией различных аспектов профессиональной и иной социально значимой деятельности [2];

- эффективное формирование компетенций студентов, связанных с планированием собственной активности;
- развитие технологического мышления.

В связи с вышеизложенным не вызывает большого удивления факт интенсивного использования передовых образовательных технологий большинством организаций, реализующих деятельность в соответствии с программами среднего профессионального образования. Спектр их достаточно широк [1]. С другой стороны, анализ соответствующего опыта позволяет заключить, что потенциал многих из них не всегда реализуется в полном объеме. В частности, более широко могли бы использоваться преимущества технологий информационных и телекоммуникационных (ИКТ). Возможностям, существующим сегодня для интенсификации применения таковых, посвящено наше исследование.

Изложение основного материала статьи. Во Введении к настоящей статье уже упоминалось, что сегодня всё большую значимость приобретает получение студентами организаций СПО надпредметных профессионально-ориентированных навыков. Достаточный уровень их сформированности позволит будущим специалистам среднего звена раньше и глубже интегрироваться в профессиональную культуру, дабы в последствии именно через её призму воспринимать почти безграничные информационные потоки данных в сети Интернет [9].

Формирование соответствующих компетенций, в свою очередь, невозможно без освоения эффективных способов работы с информационными и телекоммуникационными технологиями, навыков пользования мультимедийными ресурсами уже на этапе обучения (М.А. Абдулаева, Е.В. Ващенко, А.И. Ибрагимова, В.В. Корвина, Е.С. Листьева, Л.С. Набиев). В данном случае мы сталкиваемся с существенным преимуществом ИКТ при планировании и организации образовательного процесса. Состоит оно в том, что в наш информационный век такие технологии проникли практически во все сферы жизни. Следовательно, расширение их использования в учебно-воспитательном процессе означает его реализацию при помощи аппаратных и программных средств, хорошо знакомых большинству обучающихся. Таким образом ход формирования необходимых компетенций интенсифицируется не только непосредственно, но и через более быстрое и эффективное складывание устойчивой мотивации учения [8].

Говоря об образовательной деятельности по программам СПО, к категории ИКТ мы можем причислить любые образовательные технологии, связанные с широким применением возможностей цифровой техники (Е.И. Грузинская, В.В. Корвина, М.С. Кузнецов, Л.С. Набиев, В.А. Поздняков, М.Г. Тен, Е.В. Филатова). Основная цель их использования в ходе учебно-воспитательного процесса – дать учащимся широкие возможности для самостоятельного формирования необходимых компетенций и их практического применения при решении каких-либо проблем и задач [9]. Использование рассматриваемых технологий представляется возможным по ходу реализации различных форм аудиторной, внеаудиторной и внеучебной работы.

В рамках настоящего исследования под информационными и телекоммуникационными технологиями мы будем понимать следующие категории цифровых образовательных ресурсов:

- электронные учебники и учебные пособия;
- мультимедийные средства обучения, представленные в аудио, видео, графическом и иных форматах [4];
- прикладные программы (различные веб-браузеры, офисные пакеты и др.);
- сетевые учебные ресурсы, представленные как во всемирной сети Интернет, так и в локальных сетях конкретных ОО [7].

Как видим, в силу обширности рассматриваемой дефиниции улучшение подходов к использованию ИКТ при реализации программ среднего профессионального образования является важным условием дальнейшего совершенствования соответствующего сегмента образовательной системы. В этой связи необходимо упомянуть, что в настоящее время большинство ОО характеризуются достаточным техническим оснащением. Однако преподаватели не всегда в полной мере используют его возможности во время учебных занятий [5].

Если говорить о мультимедийном образовательном контенте, то одной из причин складывания подобной ситуации является тот факт, что сегодня не все учебно-методические пособия, даже представленные в электронной форме, содержат ссылки на такого рода материалы. Со своей стороны многие педагогические работники не считают нужным тратить время на поиск и презентацию таковых, ошибочно полагая, что использование мультимедиа позволяет студентам «расслабиться».

В данном случае педагогу-исследователю и практику следует понять: дозированное применение профессионально ориентированных графических и аудиовизуальных фрагментов позволит смоделировать у обучающихся представления об эффективном использовании формируемых теоретических знаний [2]. Следовательно, повышается их активность на занятиях, появляются темы для обсуждений, стимулируются навыки, связанные с формированием, высказыванием и защитой будущим профессионалом собственной точки зрения на те или иные вопросы из области будущей деятельности [10]. Отсюда следует, что грамотное использование аудио, видео и графических материалов способствует также формированию у обучающихся мотивации к развитию системы собственных профессиональных навыков и личностных компетенций.

При всей пользе от расширения применения мультимедиа в ходе аудиторной, внеаудиторной и внеучебной деятельности необходимо отметить: использование исключительно одного этого вида ИКТ не может в полной мере способствовать улучшению образовательных результатов [1]. Важно при планировании и реализации образовательной деятельности учитывать педагогические возможности всех категорий ИКТ.

Таким образом, мы можем говорить о ряде условий, соблюдение которых с большой вероятностью позволит эффективно применять информационные и телекоммуникационные технологии по ходу образовательной деятельности. К ним мы можем отнести следующие:

- обязательный контроль за процессом развития системы профессиональных и личностных компетенций обучающихся в его динамике [7];
- использование средств ИКТ для формирования не только предметных, но и надпредметных знаний, умений и навыков, применимых в ходе учебной, а в дальнейшем – профессиональной и иной деятельности;
- регулярное повышение ИКТ-компетентности администрации, методистов и педагогов [4];
- принятие в ходе реализации различных организационных форм учебной и внеучебной деятельности мер, направленных на совершенствование коммуникативной и речевой компетенций обучающихся;
- формирование у студентов представлений о применении цифровых технологий как не самоцели, но мощном средстве, облегчающем реализацию трудовых функций, преобразующем осваиваемую профессию в занятие, доставляющее не только средства к существованию, но и удовольствие [3];
- при определении конкретных цифровых образовательных технологий, подлежащих использованию в ходе аудиторной и внеаудиторной работы, отдача приоритета тем из них, которые способствуют улучшению усвоения содержания различных дисциплин, позволяют более рационально подавать изучаемый материал.

При соблюдении перечисленных условий рассматриваемые технологии могут быть с успехом использованы при реализации обучения как в традиционном, так и в дистанционном форматах. Кроме того, их широкое применение

представляется возможным, более того, необходимым в ходе повышения квалификации педагогов [6]. Без отрыва от основной деятельности преподаватели, методисты и административные работники могут работать с интернет-курсами на необходимую тематику.

На взгляд авторов, наиболее эффективной формой организации учебной работы, связанной с применением ИКТ, является кейс-технология. Она объединяет элементы таких прогрессивных образовательных методик, как ситуативный анализ ролевые игры, а равно и метод проектов. Подобная гетерогенность кейс-технологии позволяет использовать её на занятиях для анализа реальных ситуаций. Описание таких ситуаций (кейсов) с необходимостью должно отражать не только какие-либо практические проблемы, но также и актуализировать определённый комплекс знаний, умений, навыков, которые необходимо усвоить при решении поставленных задач (Н.В. Кодола, Л.С. Набиев, Т.П. Полозова).

Отсюда следует, что для успешного решения кейсов учащиеся должны интегрировать компетенции, полученные в результате освоения различных дисциплин. Новые же знания при использовании рассматриваемого метода формируются не до, а в процессе реализации практической деятельности в условиях, приближенных к реальным. Таким образом существенно интенсифицируется когнитивная активность студентов [3].

Широко применяя все описанные выше категории ИКТ для получения и обработки необходимой информации, поддержания контактов внутри группы, совместными усилиями они анализируют ситуацию, возникающую при конкретном положении дел. После этого будущими профессионалами вырабатывается практическое решение. Завершается соответствующий процесс оценкой предложенных алгоритмов и выбором лучшего в контексте смоделированной ситуации [6].

Такого рода учебная деятельность, базирующаяся на конкретных примерах, обладает следующими объективными преимуществами:

- формирование у студентов устойчивого познавательного интереса к изучаемым дисциплинам и в целом будущей профессиональной деятельности;
- возможность генерации организационно-педагогических условий, благоприятствующих формированию профессиональной компетентности будущих специалистов среднего звена;
- более прочное закрепление знаний, умений и навыков, как полученных ранее, так и формируемых по ходу решения кейсов [10];
- расширение возможностей для отработки стилей поведения в конкретных ситуациях учебной, профессиональной и иной социально значимой деятельности;
- оптимизация результатов учебно-воспитательного процесса [8].

Для наиболее полной реализации перечисленных преимуществ предлагаемые учащимся кейсы должны обладать максимальной наглядностью и степенью детализации. В случае соответствия данным требованиям повысится вероятность достижения главной цели реализуемого в такой форме учебного процесса – интерпретации полученных данных и выработке навыков своевременного конструктивного решения задач в сфере будущей профессиональной деятельности, в т.ч. с широким использованием средств ИКТ [5].

Также следует отметить, что реализация метода кейс-стадии оказывает существенное положительное влияние на формирование у обучающихся когнитивного и деятельностного компонентов профессиональной компетентности. Дело в том, что всестороннее изучение, анализ и последующая выработка решений по типовым ситуациям в немалой степени способствуют развитию соответствующих компетенций, тем самым повышая результативность профессионального образования.

Кейсам придают научность и строгость статистические материалы, в состав которых могут входить, например сведения о состоянии рынка, социально-экономические характеристики фирм, выступающих потенциальными работодателями и т.д. Такого рода материалы, представленные в удобной для работы цифровой форме, могут играть роль действенного инструмента диагностики ситуации (И.Б. Байханов, С.А. Зиновьева, А.И. Ибрагимов, В.В. Корвина, Е.В. Филатова). С другой стороны, они подлежат также использованию в качестве материала для расчёта тех или иных показателей. Размещение подобных сведений допускается как в тексте кейсов, так и в приложениях к ним [2]. В последнем случае целесообразным представляется использование мультимедийных презентаций.

Далее, помимо компьютеризации большинства сфер жизни современного общества также характеризует во многом с ней связанная непредсказуемая динамика развития [3]. Она обуславливает многообразие видов деятельности, которые предстоит выполнять будущим профессионалам среднего звена. Соответственно, определённый плюрализм характерен и для конкретных видов кейсов, применимых в образовательном процессе. Вместе с тем всем им присуща типовая структура [6]. В неё входят составляющие:

- ситуация, случай, проблема, история, максимально приближенные к реальным условиям осуществления профессиональной деятельности;
- контекст ситуации;
- комментарий ситуации, представленный автором кейса;
- вопросы и/или задания, предназначенные для работы с ним;
- приложения [9].

Структурой кейса определяются этапы его разработки. В их число входят:

- определение места конкретного кейса в системе целей и задач освоения модуля, дисциплины, специальности;
- выбор ситуации и создание её модели [7];
- её описание;
- сбор необходимых данных;
- подготовка окончательного текста кейса [6];
- его презентация кейса.

В рамках учебных занятий с применением кейс-технологии конкретные формы деятельности субъектов образовательных отношений могут быть весьма разнообразны. Вместе с тем, однако, обязательным элементом их реализации выступает широкое применение средств ИКТ, охарактеризованных в тексте настоящей статьи.

Выводы. На основе вышеизложенного мы можем заключить, что на современной стадии развития системы среднего профессионального образования в нашей стране необходимым представляется совершенствование методологии и инструментальной базы учебно-воспитательного процесса. В этой связи отдельного внимания заслуживают информационные технологии.

Рационализировать их применение позволит соблюдение условий, рассмотренных на страницах данного исследования. При этом наиболее перспективной формой организации учебной работы представляется кейс-технология.

Литература:

1. Алижанова, Х.А. Специфика организации воспитательной работы в учреждениях, реализующих программы среднего профессионального образования / Х.А. Алижанова, М.А. Абдулаева // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 2(105). – С. 300-302
2. Байханов, И.Б. Формирование цифровых компетенций в условиях трансформации образовательных систем / И.Б. Байханов // Миссия конфессий. – 2021. – Т. 10. – № 7(56). – С. 705-712
3. Быстрова, Н.В. Принципы современного образовательного процесса / Н.В. Быстрова, С.А. Зиновьева, Е.В. Филатова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-4. – С. 68-70
4. Ващенко, Е.В. Создание организационно-педагогических условий для формирования профессиональных адаптационных качеств обучающихся СПО / Е.В. Ващенко // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2021. – № 3(43). – С. 139-146
5. Ермакова, В.С. Опыт успешных практик организации образовательного процесса в деятельности учреждений среднего профессионального образования / В.С. Ермакова, А.И. Ибрагимова, М.С. Кузнецов // Наука и школа. – 2022. – № 6. – С. 110-119
6. Пивень, И.Д. Использование мнемотехнических приёмов совместно с интерактивными цифровыми сервисами в процессе профессиональной подготовки / И.Д. Пивень, Т.П. Полозова, М.З. Газиева // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 1(104). – С. 405-408
7. Поздняков, В.А. Цифровизация образования: некоторые актуальные вопросы / В.А. Поздняков // Педагогика, психология и общество: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары: Среда, 2021. – С. 24-28
8. Развитие кадрового потенциала образовательных организаций среднего профессионального образования с учётом требований рынка труда, экономики, мировых стандартов, обновления отраслевых технологий и внедрения цифровых технологий / Е.И. Грузинская, Г.Л. Князева, Н.В. Кодола [и др.] // Управление образованием: теория и практика. – 2021. – № 1(41). – С. 62-71
9. Тен, М.Г. Актуальные проблемы формирования профессиональных компетенций студентов заочно-вечерней формы обучения в условиях цифровой трансформации образования / М.Г. Тен, С.В. Максимова, И.В. Субботина // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 1(104). – С. 85-88
10. Худовердова, С.А. Использование информационно-коммуникационных технологий в профессиональной деятельности педагога / С.А. Худовердова, С.Н. Ляпах. – Ставрополь: СКРО ПК и ПРО, 2021. – 112 с.

Педагогика

УДК 378

преподаватель **Прятелева Яна 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);

преподаватель **Ерофеева Лариса Викторовна**

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);

преподаватель **Шипицина Надежда Михайловна**

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)

ИНТЕГРАЛЬНОЕ И ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОЕ ИСЧИСЛЕНИЕ В КУРСЕ МАТЕМАТИКИ В ВОЕННОМ ВУЗЕ

Аннотация. В данной статье рассматриваются методические аспекты, способствующие успешному обучению математике обучающихся военных вузов. Описываются основные процессы обучения, их виды, и эффективность каждой теории учения. Обозначены проблемы при изучении тем «Интегрирование» и «Дифференцирование», а также пути их решения. Авторы делятся личным опытом применения теорий учения и информационных технологий при проведении учебных занятий.

Ключевые слова: теория усвоения, поэтапное формирование умственных действий, пошаговый контроль, сжатие информации.

Annotation. This article discusses methodological aspects that contribute to the successful teaching of mathematics to students of military universities. The main learning processes, their types, and the effectiveness of each theory of learning are described. The problems of studying the topics of "Integration" and "Differentiation", as well as ways to solve them, are outlined. The authors share their personal experience of applying the theories of teaching and information technology in conducting training sessions.

Key words: theory of assimilation, step-by-step formation of mental actions, step-by-step control, information compression.

Введение. Стратегическое направление формирования вооруженных сил страны – это концепция, основной принцип которой определяется не количеством вооруженных сил, а их высокой подготовленностью. Реализация этого принципа возможна только при условии обеспеченности вооруженных сил высококвалифицированными кадрами, способными грамотно управлять сложной военной техникой, личным составом и принимать своевременные и наиболее эффективные решения.

Математическая подготовка является базовой в авиационных военных вузах, на нее опирается и от её качества во многом зависит вся дальнейшая подготовка специалиста.

В профессиональной подготовке военных летчиков математика является одним из основных предметов. Следует отметить, что математические компетенции в профессиональной компетентности будущего военного летчика играют одну из важнейших ролей. Качество математического образования будущего офицера напрямую влияет на профессиональную компетентность военного летчика.

Федеральные государственные стандарты третьего поколения (ФГОС 3+ и 3++), в соответствии с компетентным подходом, содержат перечень компетенций, представляющих собой интегральные и дифференциальные личностные характеристики, выражающиеся в способностях выпускников применять полученные навыки, знания и умения в решении практических задач.

Развитие общепрофессиональных и профессиональных знаний в области математики происходит в основном на лекционных и практических занятиях. Математику изучают в военном вузе для того, чтобы обеспечить курсанту,

входящему в профессиональную жизнь, возможность получить ответы на вопросы, которые ставит перед ним постоянно меняющаяся жизнь.

Изложение основного материала статьи. В мире современных технологий, все сложнее привлечь внимание курсантов на занятиях по математике, они часто отвлекаются, засыпают, и не всегда понимают роль математики в их профессиональной жизни, как она может повлиять на их дальнейшее обучение.

Но смысл обучения математики в военном вузе состоит в том, чтобы развить у курсантов способность точно, логически и доказательно мыслить. И даже, когда обучающиеся оказываются в сложной жизненной ситуации, они могли бы мгновенно найти выход из сложившейся ситуации.

Преподаватель осознанно или неосознанно действует в рамках одной из основных психологических теорий усвоения: бихевиористской, когнитивной и деятельностной. Рассмотрим каждую теорию учения по отдельности.

Бихевиористическая теория учения. В переводе с латинского «behavior» означает «поведение». Данная теория характеризуется тем, что при анализе процесса учения не рассматриваются внутренние процессы человеческого мышления, а делается акцент именно на поведении обучающегося. Данная теория учения характеризуется как сумма реакций на те или иные ситуации. Э.Л. Торндайк – один из основоположников бихевиоризма, был сторонником того, чтобы обучение развивалось на базе механических, а не сознательных принципов.

Процесс обучения, согласно этой теории, заключается в установлении стимулов и реакций, а также в укреплении этих связей. Закон закрепления – это основные законы обучения и взаимосвязи между стимулом и реакцией, закон повторения (упражнения) и закон готовности [1, С. 4].

Когнитивные теории учения. С английского «cognition» – познание. Это теория направлена на исследование главной части учения – познавательного процесса, который и ведет к той или иной реакции.

Условно их можно поделить на две группы. К первой группе относят информационные теории. В них учение рассматривается как вид информационного процесса, то есть познавательная деятельность человека отождествляется с процессами, проходящими в компьютерах.

Вторая группа представителей когнитивного подхода к процессу учения остается в пределах психологии и стремится описать этот процесс с помощью основных психических функций: восприятия, памяти, мышления и т.д. [1, С. 6].

Деятельностная теория учения в настоящее время является наиболее применяемой. Её результаты прошли серьёзную проверку практикой. П.Я. Гальперин заложил основы теории поэтапного формирования умственных действий, а в дальнейшем они поучили развитие в работах Н.Ф. Талызиной и других его последователей.

Согласно деятельностной теории учения, процесс усвоения представляет собой процесс решения учащимися задач. В этом процессе выделено шесть этапов. Каждый этап представляет свои требования к задачам, так как на каждом из них они должны выполнять определенные функции.

На первом этапе задачи (проблемные ситуации) выполняют мотивационную функцию. На втором этапе задачи нужны для раскрытия десятилетия (метода), который позволяет решать задачи данного класса, на последующих этапах задачи необходимы для усвоения учащимися этой деятельности с заранее запланированными свойствами. Процесс усвоения идет как деятельность обучающихся с усваиваемыми знаниями. Обучаемые одновременно усваивают и знания, и те умения, в которых эти знания должны быть использованы.

Ещё Л.С. Выготский подчеркивал, что если мы хотим объяснить, почему вода тушит огонь, мы напрасно прибегаем к разложению воды на элементы и с удивлением узнаем, что водород сам горит, а кислород поддерживает горение [2, С. 248]. Иначе говоря, условие для поэтапного формирования умственных действий – нахождение неразложимых единиц, представляющих в наиболее простом виде единства, присущие целому.

Учитывая особенности распорядка дня и структуру служебного времени курсантов, мы не можем позволить себе добиваться успеха многократными повторениями. Необходима методика, которая позволит сократить число повторений, не потеряв при этом в качестве.

Первое, что необходимо сделать, это обеспечить наглядность материала. Эффективно будет применение графиков, таблиц, схем, рисунков, опорного материала по темам. Схемные модели учебного материала предполагают свертывание информации, что позволяет избегать сплошного текста, который трудно усваивается обучающимися, а также позволяет минимизировать количество новых слов для курсантов. Все это делает процесс запоминания и использования информации при решении задач более эффективным.

«Сжатие» информации, то есть представление в компактном виде, так же дает возможность систематизировать и выделять главное в содержании. А мыслительная деятельность при изучении математики будет основана не только на логическом мышлении, но и на образном, то есть к процессу усвоения материал подключается и правое полушарие мозга.

В последнее время методы визуализации широко применяются во всех образовательных учреждениях, в том числе и на занятиях математики, поскольку именно математике присуща наибольшая абстрактность.

Преподаватели используют различные приемы, которые позволяют преодолеть трудности, связанные с изучением математики у курсантов, опирающимся на абстрактно-логическое мышление:

- мультимедийные презентации;
- интеллект-карты;
- облако слов;
- инфографика.

Рассмотрим использование приемов визуализации на примере изучения тем «Дифференцирование» и «Интегрирование».

В тематическом плане дисциплины «Математика» на изучение отводится 11 занятий по теме «Дифференцирование» и 13 занятий по теме «Интегрирование». Несмотря на такое количество занятий, освоить методы дифференцирования и интегрирования вызывает затруднения у курсантов.

Сжатие информации, составление схем, по которым учебный материал может быть изложен, позволяет учесть особенности дифференцирования и интегрирования функций, обобщить изученные ранее методы решения задач.

Например, методы интегрирования неопределенного интеграла можно представить в виде таблицы (таблица 1).

Метод интегрирования	Применение метода
Непосредственное интегрирование	1) использовать таблицу интегралов; 2) использовать свойства неопределенного интеграла; 3) преобразование подынтегральной функции.
Метод подстановки (метод замены переменной)	Введение новой переменной интегрирования $\varphi(t)$: $\int f(x) dx = \int f(\varphi(t)) \cdot \varphi'(t) dt$
Интегрирование по частям	$\int u dv = u \cdot v - \int v du$

Таким образом, первый этап усвоение темы – это обеспечение понимания того, что должны усвоить обучающиеся. На этом этапе необходимо, прежде всего, дать суть правила и как его следует использовать, то есть структурировать материал таким образом, чтобы курсант получил некую систему ориентиров – основу его дальнейших действий. Когда ориентиры четко и устойчиво представлены, в задаче уверенно ищут их и только их.

Следующий этап – организация пошагового контроля, как на занятии, так и на самостоятельной работе. Но стоит отметить, что контролировать каждый шаг важно лишь в течение короткого времени (в ходе одного или двух заданий), затем организовать переход от пошагового контроля к самоконтролю.

Самостоятельная работа курсантов рассматривается сегодня как неотъемлемая часть современной технологии их обучения в вузе. Формирование навыков самостоятельной работы способствует развитию творческих качеств человека, его способностей к самостоятельным действиям, к приобретению новых знаний и умений. Повышение качества и эффективности самостоятельной работы студентов является сегодня одной из важнейших задач вузовского образования. Качественная постоянная самостоятельная подготовка обучающегося обеспечивает его успешное обучение в любом вузе и, особенно, в военном. Таким образом, можно утверждать, что применение самостоятельной работы в обучении математики будущих военных инженеров способствует увеличению их профессиональных компетенций.

Проведя анализ учебной деятельности обучаемых, можно прийти к выводу, что большинство учащихся в военном вузе на первом курсе ещё не понимают роли самостоятельной работы, которая способствует повышению профессиональному росту, интеллектуальному развитию и познавательной независимости. В связи с этим преподавателям следует повысить долю задач интерактивного характера, которые способствуют углублению знаний в общетехнических и военно-специальных дисциплин.

Задания для самостоятельной работы особенно эффективны для использования в образовательной практике на учебных занятиях, самостоятельное решение которых повышает уровень познавательной деятельности курсантов, что способствует совершенствованию их умственных способностей.

Письменные самостоятельные работы, основанные на специально разработанных учебных материалах, способствует развитию у учащихся когнитивной самостоятельности и оптимизации организации учебного процесса - это один из методов, который помогает достичь наивысшего результата.

Мы считаем, что для проверки знаний по пройденному материалу будет целесообразно проводить проверку заданий, которые были даны учащимся на самостоятельную работу. Это может быть, как устный опрос ответов, разбор на доске самого сложного задания, так и тестовое задание с выбором верного ответа при использовании презентаций (рисунок 1).

№6.9. Найти интегралы данных функций(1,4,5,8)

1) $\int (x^3 + 3x^2) dx$ → а) $\operatorname{tg} x + C$

4) $\int \sin 2x dx$ → б) $\cos 2x + C$

5) $\int e^{\sin x} \cos x dx$ → в) $\frac{x^4}{4} + x^3 + C$

8) $\int \frac{dx}{\cos^2 x}$ → г) $-\frac{1}{2} \cos 2x + C$

д) $-e^{\sin x} + C$

Рисунок 1

Эффективными будут задания с выбором ответов, так как они заставляют анализировать и вникать в суть решения (рисунок 2).

№ 7.10. Найти полные дифференциалы функций(1,14)

1) $z = xy^3 - 3x^2y^2 + 2y^4$

Выберите верный ответ:

а) $dz = (xy^3 - 3x^2y^2 + 2y^4)dxdy$

б) $dz_x = (y^3 - 6xy^2)dx$

в) $dz = (y^3 - 6xy^2) + (3xy^2 - 6x^2y + 8y^3)$

г) $dz = (y^3 - 6xy^2)dx + (3xy^2 - 6x^2y + 8y^3)dy$

Рисунок 2

Так же рекомендуется проводить самостоятельные работы в конце занятия для закрепления полученных знаний по новому материалу (рисунок 3).

Практическое занятие №2. Основные методы интегрирования. Самостоятельная работа №2.

ВАРИАНТ 1

1. Найти интеграл:

а) $\int x \cdot \cos 2x dx$

б) $\int x\sqrt{x+4} dx$

в) $\int \frac{\ln x dx}{x}$

Рисунок 3

Задания в индивидуальной работе должны содержать задачи по новому изученному материалу, а также задачи на повторение пройденного материала. Применение самостоятельной работы в учебном процессе является эффективным инструментом для обеспечения целенаправленного и организованного обучения. Она позволяет поддерживать непрерывную двустороннюю связь между преподавателями и курсантами, способствуя глубокому пониманию учебного материала и развитию ключевых навыков.

Самостоятельная работа позволяет курсанту научиться грамотно использовать свои возможности, а решение самых простых математических задач развивает гибкость мышления. Решая проблемные задачи, преподаватели поручают курсантам найти, сравнить и синтезировать наилучшие решения. Добиваясь от обучающихся не поверхностного понимания,

а глубокого изучения учебного материала, преподаватель формирует целенаправленность и умение решать задачи любой сложности. Курсанты, овладев математическими знаниями и умениями, чувствуют себя намного увереннее при изучении других дисциплин, используя математические навыки для совершенствования собственных знаний.

Исходя из выше перечисленного, можно отметить что необходимость глубокого, осмысленного изучения курса высшей математики для будущего выпускника военного вуза, и учитывая специфику преподавания, основывается на том, что математика:

- 1) тренирует память, развивает логическое мышление, терпение при овладении знаний;
- 2) улучшает познавательные способности в процессе получения знаний и развивает исследовательские навыки;
- 3) является базой для качественного усвоения общетехнических и военно-специальных дисциплин;
- 4) повышает профессиональные компетентности и интеллектуальный рост обучаемых.

Учебный процесс по математике в военном вузе должен быть организован таким образом, чтобы обеспечить глубокое теоретическое обучение, развитие практических навыков, формирование профессиональных качеств военного специалиста. Самостоятельная работа является связующим звеном между лекционными, практическими занятиями и самоподготовкой, играя ключевую роль. Учебный процесс по математике в военном вузе можно представить следующей схемой:



Схема 1

Важно отметить, что данная схема является общей и может быть адаптирована к конкретным условиям конкретного военного вуза.

Самостоятельная работа по математике включает воспроизводящие и творческие процессы. Чем чаще осуществляются взаимоотношения между преподавателем и курсантом, тем успешнее происходит формирование личности и интеллектуальное развитие учащегося.

Выводы. Подводя итог, следует отметить, что научить решать безошибочно любые задачи и доказывать любые теоремы невозможно – это творческий процесс. Но научить тому, как этого достичь можно. Во-первых, выяснить, что необходимо делать, решая доступную задачу. Это есть то, над чем мы думаем. Во-вторых, надо пытаться получить все возможные выводы из условия задачи и затем оперировать уже готовыми сформировавшимися в сознании цепочками выводов и наборами достаточных совокупностей свойств, а информационные технологии призваны помочь этому процессу.

Литература:

1. Талызина, Н.Ф. Педагогическая психология: Учеб. для студ. сред. учеб. заведений / Н.Ф. Талызина. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 288 с.
2. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 5. Основы дефектологии / Под ред. Т.А. Власовой. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
3. Интерактивная обучающая программа по теме «Неопределенный интеграл». ФАП ВУНЦ ВВС «ВВА». – 2015. – Рег. – № 1562.
4. Демчук, А.А. Обоснование эффективности программы тренажера «Неопределенный интеграл» / А.А. Демчук // Сб. науч. ст. по материалам IV Всероссийской науч.-практ. конф. «Академические Жуковские чтения» (23-24 ноября 2016 г.). Т. 2. Актуальные проблемы математических и естественнонаучных дисциплин при подготовке военных специалистов. – Воронеж: ВУНЦ ВВС «ВВА». – 2016. – С. 162-166

УДК 377

кандидат педагогических наук, доцент Прохорова Мария Петровна

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);

старший преподаватель Кузнецова Екатерина Андреевна

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

ОТНОШЕНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗА К ПРИМЕНЕНИЮ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. В статье представлено описание результатов опроса преподавателей экономических и управленческих дисциплин университета относительно о перспективах и проблемах распространения технологии искусственного интеллекта в образовании. Систематизированы уже проведенные опросы относительно масштабов распространения искусственного интеллекта в высшем образовании, проанализированы публикации, раскрывающие опыт решения педагогических, методических и административных задач с помощью искусственного интеллекта. В результате проведенного опроса уточнено отношение преподавателей вуза к применению искусственного интеллекта в образовании, выявлены учебные задачи, которые уже решаются с помощью этой технологии, обобщены дополнительные возможности и угрозы искусственного интеллекта для профессиональной педагогической деятельности, а также препятствия для более широкого внедрения данной технологий в образовательный процесс. Сделаны выводы о недостаточности критической массы апробированных педагогических решений и широкого обсуждения данного вопроса для масштабного внедрения технологий искусственного интеллекта в образовательную практику.

Ключевые слова: преподаватели, искусственный интеллект, образовательный процесс.

Annotation. The article presents a description of the results of a survey of teachers of economic and management disciplines of the university regarding the prospects and problems of dissemination of artificial intelligence technology in education. The surveys already conducted regarding the scale of dissemination of artificial intelligence in higher education are systematized, publications revealing the experience of solving pedagogical, methodological and administrative problems using artificial intelligence are analyzed. As a result of the survey, the attitude of university teachers to the use of artificial intelligence in education is clarified, educational tasks that are already being solved using this technology are identified, additional opportunities and threats of artificial intelligence for professional pedagogical activity, as well as obstacles to a wider implementation of this technology in the educational process are summarized. Conclusions are made about the insufficiency of a critical mass of tested pedagogical solutions and a broad discussion of this issue for a large-scale implementation of artificial intelligence technologies in educational practice.

Key words: teachers, artificial intelligence, educational process.

Введение. Внедрение технологий искусственного интеллекта в систему образования произошло относительно недавно. Искусственный интеллект и нейросети как его частная разновидность представляют широкий круг возможностей в образовании для автоматизации рутинной деятельности, генерирования контента, индивидуализации образовательной траектории и пр. [6]. Однако его активное распространение остро поставило вопрос о функциях и перспективах традиционного образования в условиях экспансии генеративного искусственного интеллекта.

Разработка все более совершенных моделей искусственного интеллекта приведет к постепенной трансформации образовательной парадигмы, суть которой будет выражаться в переходе от компетентностного подхода к образованию (когда целью является подготовка компетентного специалиста) к творчески-ориентированному подходу (при котором ценность образования будет определяться, прежде всего, способностью выпускника создавать новое) [4, С. 38]. Это объективно повлечет за собой изменение моделей, технологий, средств и форм обучения и воспитания, а также потребует изменения роли педагогов и содержания педагогической деятельности. Исследователи отмечают, что роль преподавателя будет неуклонно смещаться от проектировщика образовательного контента и транслятора знания в сторону организатора творческого процесса [5].

В связи с этим исследование, направленные на анализ образовательной практики с использованием искусственного интеллекта, имеют высокое теоретическое и прикладное значение. В рамках предлагаемой работы представлена попытка оценить готовность преподавателей к применению нейросетей в образовательном процессе высшей школы.

Цель исследования – описать результаты опроса преподавателей университета относительно их опыта использования нейросетей в образовательном процессе.

Задачи исследования:

- изучить публикации, посвященные анализу опыта применения искусственного интеллекта в образовательном процессе высшей школы;
- описать результаты опроса преподавателей экономических и управленческих дисциплин об их опыте работы с нейросетями для решения профессиональных задач;
- интерпретировать полученные результаты посредством их сравнения с подобными исследованиями других российских вузов;
- сформулировать выводы о перспективах и проблемах использования нейросетей в образовательной практике университета.

Изложение основного материала статьи. Анализ публикаций последних лет позволяет фиксировать рост интереса исследователей к вопросам применения искусственного интеллекта в образовательном процессе высшей школы. На сегодняшний момент уже можно опираться на несколько масштабных исследований, которые так или иначе отражено фактическое отношение преподавателей к внедрению инструментов искусственного интеллекта в образовательный процесс.

Например, исследование СберУниверситета, посвященное изменениям в образовании под действием генеративного искусственного интеллекта, проведено в 2023 году. Согласно ему, уже используют инструменты генеративного интеллекта в образовании только 13% преподавателей, хотя опыт работы с GhatGPT имеется у 33% из них, а 5% вообще не видят в этом перспективы. Доля преподавателей, положительно оценивающих влияние искусственного интеллекта на образование, согласно данному отчету составляет 55% [8].

Более оптимистичные оценки доли преподавателей, применяющих возможности искусственного интеллекта в своей профессиональной деятельности, приведены в публикации образовательной платформы «Умскул». По полученным ими в 2024 г. данным, искусственный интеллект в своей работе на постоянной основе использует уже 20% преподавателей, практически такое же количество (19%) прибегают к его помощи от случая к случаю. Еще 36% опрошенных готовы освоить искусственный интеллект для автоматизации рутинных задач [3].

Помимо социологического аспекта проблемы применения искусственного интеллекта в высшем образовании наблюдается рост числа публикаций, посвящённых анализу соответствующей педагогической практики.

В работе Широколовой А.Г. даны функциональное описание нейросетей для решения образовательных задач, систематизированы процессуальные особенности использования искусственного интеллекта преподавателями, спроектирована классификация учебных задач, которые могут быть поручены искусственному интеллекту, дан обзор наиболее популярных у преподавателей нейросетей [9].

Агальцова Д.В., Валькова Ю.Е., систематизируя возможности искусственного интеллекта для преподавателя вуза, приводят примеры платформ, которые позволяют автоматизировать отдельные направления работы университета, в частности, для улучшения знаний первокурсников по физике и математике [1].

Гаркуша Н.С., Городова Ю.С. акцентируют внимание на возможностях развития когнитивной активности студентов посредством использования нейросетей, предлагая развивать целенаправленную самостоятельную деятельность студента на основе развития критического мышления, креативности, познавательного интереса, мотивации и рефлексивности [2].

Таким образом, можно с полным правом утверждать, что готовность преподавателей использовать возможности искусственного интеллекта становятся одним из профессионально важных умений, которые позволят быть востребованным специалистом в условиях трансформационных процессов в образовании.

Обратимся к результатам опроса преподавателей экономических и управленческих дисциплин, проведенного с целью уточнения состояния образовательной практики применения искусственного интеллекта в НГПУ им.К.Минина. Опрос был проведен в июне-июле 2024 г., в нем приняло участие 53 преподавателя, из которых 46 человек (86,8%) составляли женщины и 7 человек (13,2%) – мужчины. Возраст респондентов варьировался от 26 до 56 лет. Опрос был проведен с использованием YandexForm. Анкета содержала 10 вопросов закрытого типа. Результаты опроса интерпретировались и дополнялись ответами респондентов, полученными в ходе обсуждения.

В начале исследования перед нами стояла задача определить наличие знания преподавателей о возможностях искусственного интеллекта в образовательном процессе. Было выявлено, что хорошо знакомы с возможностями ИИ для решения задач образовательной деятельности 52,8% опрошенных, 34% о представляют эти возможности в общем и 13,2% не имеют о них никакого представления. Практический опыт применения средств нейросетей в своей профессиональной деятельности имеют лишь 22,6% преподавателей. При этом преподаватели в целом положительно относятся к использованию искусственного интеллекта студентами – большая доля респондентов (50,9%) относятся к этому положительно, если студенты соблюдают определенные правила (используют ИИ открыто, готовы проверять и обсуждать полученные результаты). Негативное отношение к замене «живой» учебной работы средствами ИИ выразили лишь 15,1% опрошенных.

Далее представлялось интересным уточнить, какие именно учебные задачи целесообразно решать с помощью искусственного интеллекта и какие задачи с помощью него уже решаются преподавателями. При ответе на этот вопрос преподаватели могли выбрать несколько вариантов (рисунок 1).

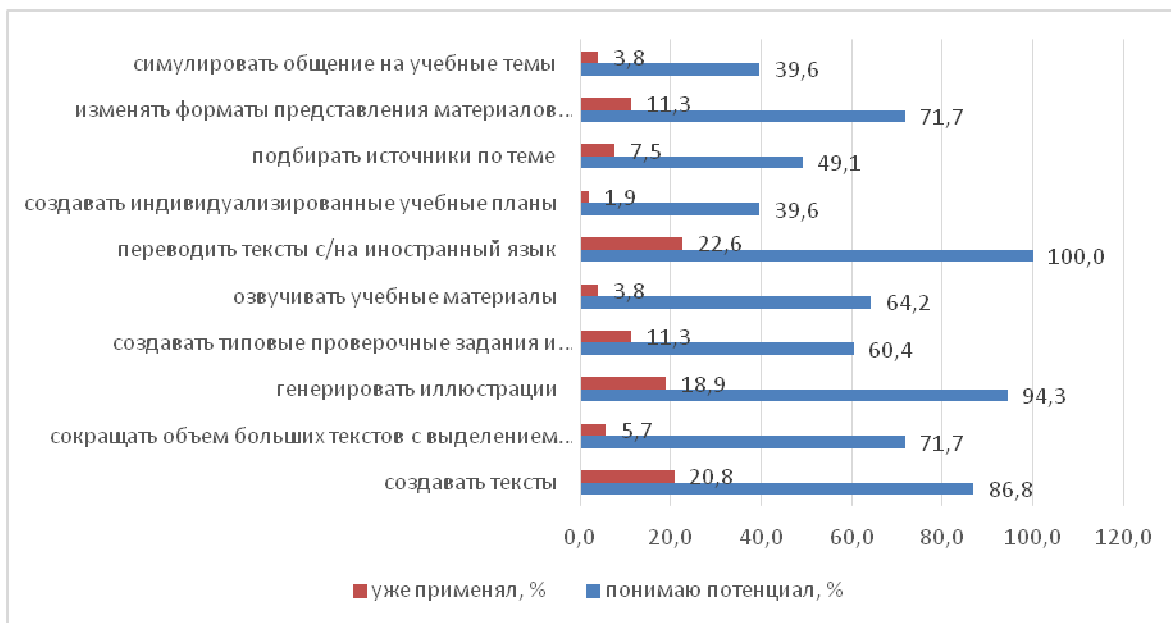


Рисунок 1. Учебные задачи, которые могут быть решены с помощью искусственного интеллекта

Наиболее востребован искусственный интеллект для переводов с иностранного языка (100%), генерирования иллюстраций (94,3%) и создания текстов (86,8%), эти же задачи также наиболее часто уже реализуются преподавателями. Наиболее скептически преподаватели относятся к созданию индивидуализированных учебных планов и симуляции общения на профессиональные темы (по 39,6% понимают перспективы такого использования технологии, но очень малая доля прибегала к такому решению и даже наблюдала его реализацию в образовательной практике (1,9% и 3,8% соответственно)).

Интересны результаты ответа на вопрос об осуществлении проверки сгенерированного текста. Проверку каждого запроса, предлагаемого искусственному интеллекту, осуществляют лишь 33,3% респондентов, еще 50% делать это от случая к случаю по мере необходимости и 16,7% не проверяют верность полученного ответа. Такое положение дел, на наш взгляд,

можно объяснить тем, что преподаватели экономических и управленческих довольно часто используют ИИ именно для работы с запросами по преобразованию текста и изображений, которые не всегда требуют фактологической проверки или массивной информационной базы.

При оценке дополнительных возможностей, которые вносит искусственный интеллект в профессиональную педагогическую деятельность, ответы респондентов распределились таким образом (рисунок 2).

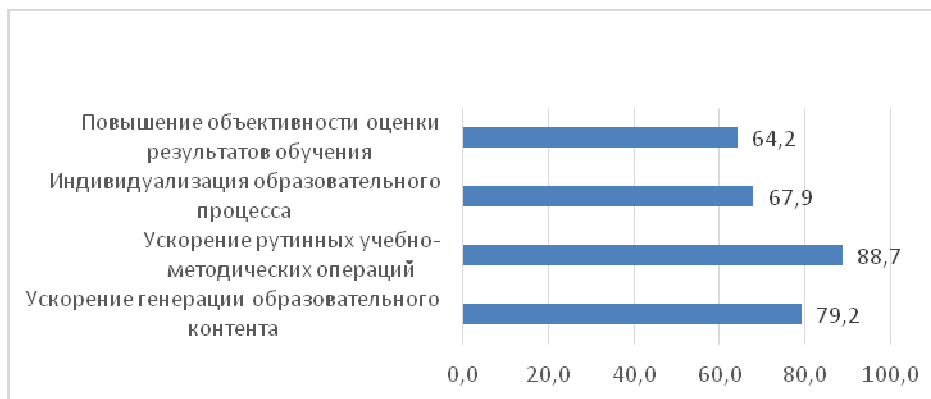


Рисунок 2. Оценка возможностей искусственного интеллекта для профессиональной деятельности

Можно утверждать, что для преподавателей искусственный интеллект выступает, в первую очередь, средством автоматизации рутинной учебно-методической работы (проверки заданий, составление тестов, контроль успеваемости и пр.), что отметили 88,7% опрошенных. Немного меньше (79,2%) количество преподавателей, которые готовы генерировать образовательный контент.

В качестве угроз широкого применения искусственного интеллекта в обучении на первое место преподавателями ставится потенциальная деградация когнитивных способностей студентов, их критического мышления, а также социальных связей и живого общения между всеми участниками образовательного процесса. Эти риски отмечены абсолютно всеми участниками опроса. Несколько менее значимыми для преподавателей являются этические (86,8%) и юридические (71,7) аспекты использования сгенерированного контента. Страх перехода на новые образовательные модели, такие как модель перевернутого класса или проектное обучение, наблюдается лишь у половины опрошенных (рисунок 3).

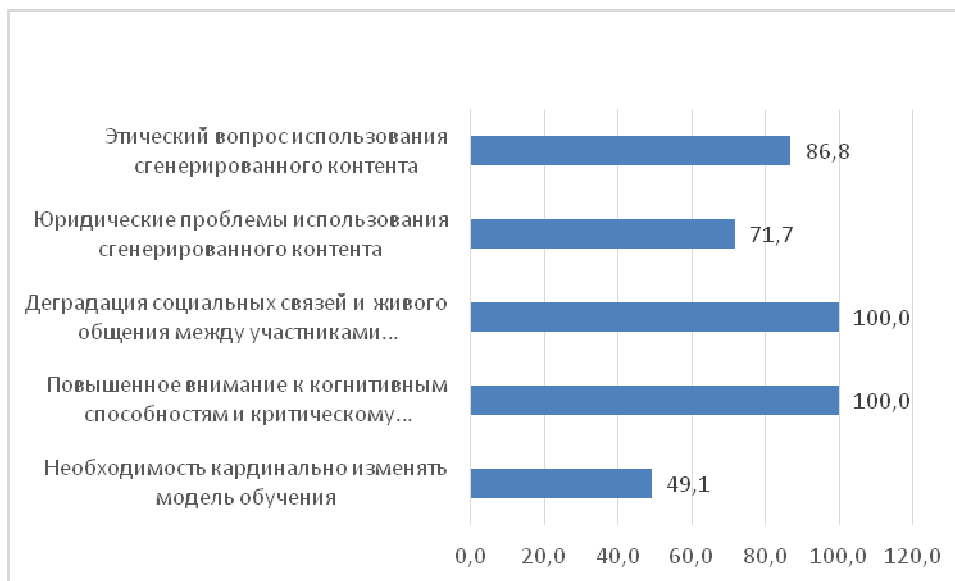


Рисунок 3. Угрозы применения искусственного интеллекта в образовании

Эффективное внедрение технологии искусственного интеллекта в образовательный процесс высшей школы предполагает понимание причин, по которым преподаватели недостаточно активно внедряют этот инструмент в свою профессиональную деятельность. Поэтому завершал анкету вопрос «Укажите причины, которые препятствуют, на ваш взгляд, более широкому использованию ИИ в образовательном процессе». Результаты ответа на него представлены на рисунке 4.

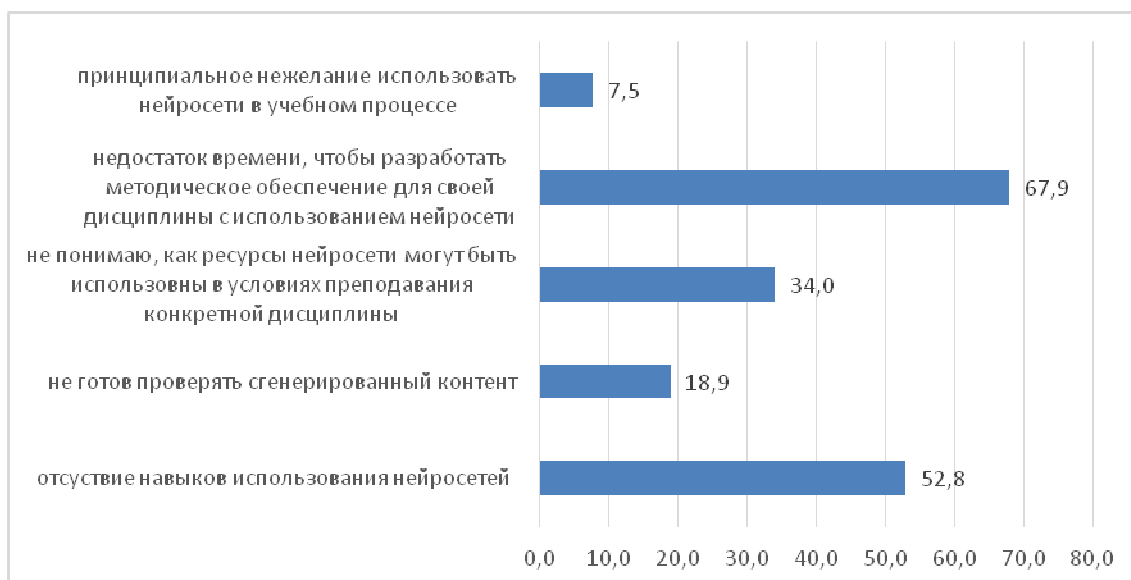


Рисунок 4. Причины, препятствующие распространению технологии искусственного интеллекта в образовательном процессе

Было установлено, что для опрошенных преподавателей освоения искусственного интеллекта препятствует недостаток времени на разработку методического обеспечения для своей дисциплины (67,9%). Также чуть больше половины опрошенных ощущают недостаток собственных навыков работы с искусственным интеллектом (особенно в части проверки достоверности полученного материала), поэтому не готовы обучать с его использованием других людей (52,8%). Непонимание того, каким именно способом можно приложить искусственный интеллект к решению своих профессиональных задач, указали в качестве ответа 34% преподавателей. 18,9% опрошенных не готовы заниматься проверкой сгенерированного контента и убеждены, что способны самостоятельно выполнить то же задание более качественно. О принципиальном нежелании использовать нейросети в своей профессиональной деятельности высказалось 7,5% преподавателей.

Выводы. Можно заключить, что несмотря на оптимистичный прогноз относительно применения нейросетей в образовательном процессе высшей школы, сегодня наблюдается целый ряд противоречий, связанных с явной неподготовленностью большинства преподавателей к использованию искусственного интеллекта в образовательном процессе. Наиболее значимые из этих противоречий, которые отмечают большинство авторов публикации по тематике цифровизации образования и подтверждаются данными проведенного опроса, могут быть сформулированы следующим образом:

1. Пока преподаватели недостаточно владеют навыками использования нейросетей как для решения учебно-методических, так и профессиональных задач. Это приводит к сомнению собственной готовности обучать работе с искусственным интеллектом студентов, а также довольно критическому отношению к применению искусственного интеллекта в образовательном процессе в целом.

2. Более широкому использованию нейросетей в образовании препятствует фактическая непроработанность юридических и этических аспектов такого использования данной технологии. Наиболее явные проблемы сейчас касаются вопросов авторства сгенерированного контента и практическое отсутствие критериев, по которым можно оценить интеллектуальный вклад студента в выполненную учебную работу.

3. Ощущается значительный дефицит научно-методических разработок и материалов по использованию искусственного интеллекта в образовательном процессе высшей школы. Опубликованные отдельные методические разработки в ряде предметных областей явно не покрывают потребности преподавателей в таких материалах, недостаточно критической массы апробированных педагогических решений и широкого обсуждения данного вопроса для масштабного внедрения технологий искусственного интеллекта в образовательную практику.

Литература:

1. Агальцова, Д.В. Технологии искусственного интеллекта для преподавателя вуза / Д.В. Агальцова, Ю.Е. Валькова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 2 (99).
2. Гаркуша, Н.С. Педагогические возможности ChatGPT для развития когнитивной активности студентов / Н.С. Гаркуша, Ю.С. Городова // Профессиональное образование и рынок труда. – 2023. – Т. 11. – № 1. – С. 6-23. – DOI: 10.52944/PORT.2023.52.1.001
3. Каждый пятый преподаватель в России использует нейросети для работы [Электронный ресурс]. – URL: https://corp.cnews.ru/news/line/2024-08-27_kazhdyj_pyatyj_prepodavatel (дата обращения: 21.09.2024)
4. Константинова, Л.В. Генеративный искусственный интеллект в образовании: дискуссии и прогнозы / Л.В. Константинова // Проблемы образования. – 2023. – Т. 27. – №2. – С. 36-48
5. Мальсагов, А.А. Нейросети в контексте цифровизации образования и науки / А.А. Мальсагов, М.Х. Мальсагова, В.В. Лезина // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – №3. – С. 309-311
6. Славутская, Е.В. Анализ погрешностей методов машинного обучения как основа формирования навыков их использования / Е.В. Славутская, Л.А. Славутский // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 2. – С. 4. – DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-2-4
7. Терехова, Е.С. Анализ востребованности использования нейросетей для решения учебных задач / Е.С. Терехова, Н.Н. Пучкова, Л.В. Новикова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2024. – № 08. – С. 1-17. – URL: <https://e-koncept.ru/2024/241123.htm> – DOI 10.24412/2304-120X-2024-11123
8. Управление изменениями в образовании: генеративный ИИ. Отчет об исследовании [Электронный ресурс]. – URL: https://sberuniversity.ru/upload/research/Generativnyj_II_issledovanie_SU_i_GB.pdf (дата обращения: 21.09.2024)

УДК 377.44

кандидат педагогических наук, доцент Прохорова Мария Петровна

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

кандидат педагогических наук, доцент Кутепова Любовь Ивановна

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

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕЙРОСЕТЕЙ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Нейросети как особый вид искусственного интеллекта сегодня все более активно используются для обработки больших объемов данных, решения сложных задач на основе машинного обучения, автоматизации рутинных процессов, генерации разнообразного контента и пр. и находят все большее прикладное применение в экономической и гуманитарной сферах (например, лингвистике, работе с персоналом, логистике и пр.). В статье обобщены возможности использования нейросетей для подготовки студентов-будущих менеджеров к проектной деятельности. Для этого проанализированы требования к проектным навыкам менеджеров, определены проектные задачи, которые могут быть решены с помощью нейросетей, приведены примеры запросов нейросети для решения этих задач. Обобщены педагогические условия организации работы студентов с нейросетью в процессе выполнения учебного проекта. Сделаны выводы о том, что нейросети могут быть эффективно использованы для генерации проектных идей, работы с текстами и презентациями, создания изображений, протоколирования результатов командной работы.

Ключевые слова: проектная деятельность, будущие менеджеры, нейросети.

Annotation. Neural networks as a special type of artificial intelligence are increasingly used today to process large amounts of data, solve complex problems based on machine learning, automate routine processes, generate diverse content, etc., and are increasingly used in the economic and humanitarian spheres (e.g., linguistics, HR, logistics, etc.). The article summarizes the possibilities of using neural networks to prepare students-future managers for project activities. For this purpose, the requirements for project skills of managers are analyzed, project tasks that can be solved using neural networks are defined, and examples of neural network queries for solving these problems are given. The pedagogical conditions for organizing students' work with a neural network in the process of implementing an educational project are summarized. Conclusions are made that neural networks can be effectively used to generate project ideas, work with texts and presentations, create images, and record the results of teamwork.

Key words: project activities, future managers, neural networks.

Введение. Цифровизация всех сфер жизнедеятельности человека, интенсивное развитие технологий искусственного интеллекта, рост потребности в IT-специалистах в последнее десятилетие обусловило резкий скачок интереса к способам формирования навыков работы с цифровыми ресурсами. Нейросети как особый вид искусственного интеллекта сегодня все более активно используются для обработки больших объемов данных, решения сложных задач на основе машинного обучения, автоматизации рутинных процессов, генерации разнообразного контента и пр. и находят все большее прикладное применение в экономической и гуманитарной сферах (например, лингвистике, работе с персоналом, логистике и пр.).

Безусловно, значительный потенциал нейросетей в разных видах профессиональной деятельности требует готовности применять этот инструмент в образовательном процессе. Считается, что применение искусственного интеллекта и нейросетей в процессе обучения позволит создавать персонализированные учебные материалы, предлагать обучающимся индивидуальные образовательные траектории, автоматизировать большинство рутинных административных процессов типа проверки тестов, контроля успеваемости и пр. [1]. В настоящее время мы наблюдаем ситуацию, когда нейросети очень быстро развиваются в качественном отношении, расширяя свой функционал и качество генерируемого контента, однако масштабное применение возможностей нейросетей в профессиональной подготовке по-прежнему остается во многом только перспективой, поскольку наблюдается дефицит теоретико-методологического и методического обеспечения использования нейросетей при обучении студентов [4]. Особенно это касается предметных областей, не связанных с информационными технологиями, в которых доля преподавателей, освоивших и эффективно применяющих нейросети в образовательном процессе, еще довольно мала [12].

Целью публикации выступает систематизация и описание педагогического опыта применения возможностей нейросетей для обучения студентов-будущих менеджеров проектной деятельности.

Задачи публикации:

- подобрать и проанализировать источники, освещающие педагогическую практику применения нейросетей в профессиональном образовании;
- описать возможности нейросетей для разработки студентами учебных проектов;
- сформулировать педагогические условия организации образовательного процесса с использованием нейросетей для подготовки студентов к проектной деятельности;
- обобщить результаты педагогической работы по подготовке студентов к проектной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Нейросети представляют собой отдельный вид машинного обучения, при котором компьютерная модель имитирует деятельность человеческого мозга, обучаясь на предоставленных данных.

Применение искусственного интеллекта и нейросетей в образовательном процессе высшей школы уже стало педагогической реальностью. Расширяется количество вузов, которые разработали и утвердили локальные акты по использованию искусственного интеллекта при написании разного рода работ, например, это стало возможным в Московском государственном педагогическом университете, Северном (Арктическом) федеральном университете им. М.В. Ломоносова, Высшей школе экономики и ряде других вузов страны.

Практика применения нейросетей в образовательном процессе отечественных вузов сегодня активно развивается, наблюдается рост числа публикаций в этом направлении. В частности, анализируются возможности применения искусственного интеллекта для разработки персонализированных учебных планов [5], этический аспект определения

авторства и ценности сгенерированного контента [1], отношение участников образовательного процесса (студентов и преподавателей) к применению в нем нейросетей [6, 12].

Отдельного внимания заслуживают работы, посвященные освещению педагогического опыта применения нейросетей в профессиональной подготовке будущих специалистов. Анализ соответствующих публикаций позволяет утверждать, что более активно нейросети осваивают преподаватели творческих направлений, дизайна и иностранных языков [2, 11].

Можно с полным правом утверждать, что нейросети не просто стали объективным элементом педагогической реальности, но и обладают значительным потенциалом для повышения качества профессиональной подготовки. Потребность в освоении нейросетей как методического инструмента и средства организации учебной деятельности студентов будет в ближайшие годы увеличиваться.

Последнее противоречие свидетельствует о важности и значимости публикаций, раскрывающих опыт использования нейросетей в образовательном процессе. Предпримем попытку раскрыть потенциал и педагогические условия нейросетей для подготовки будущих менеджеров к проектной деятельности.

Готовность будущих специалистов к проектной деятельности понимается нами как важнейшее профессиональное качество, позволяющее выпускнику разрабатывать и реализовывать проекты в своей профессиональной области. Навыки проектной деятельности являются универсальными и содержательно основаны на освоении стандартной логики проектирования. Это, в частности, отражено во ФГОС ВО по направлению подготовки 38.03.02 Менеджмент, согласно которому навыки проектирования заложены в содержание универсальных компетенций (например, в УК-2 – способность определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, ресурсов и ограничений) [14].

Процесс подготовки будущих менеджеров к проектной деятельности осуществляется на протяжении всего периода освоения образовательной программы и реализуется как в рамках отдельных дисциплин (учебный проект как оценочное средство), так и как отдельная дидактическая единица (курсовой проект как форма итоговой аттестации).

Обобщая требования к проектной подготовке будущих менеджеров, заложенные в образовательном стандарте и образовательной программе, можно утверждать, что такой специалист должен владеть быть готов к:

- разработке проектов в рамках стратегического и тактического планирования работы структурных подразделений;
- целеполаганию и проектированию способа достижения цели в рамках проекта;
- организации проектной деятельности, обеспечивающей разработку, внедрение, контроль новых результатов в изменяющихся условиях;

- эффективному взаимодействию в коллективе, коммуникациям и сотрудничеству в ходе проектной работы [3, 5].

При организации педагогической работы по подготовке будущих менеджеров к проектной деятельности с использованием возможностей нейросетей было сформулировано несколько задач:

1. Научить корректно использовать ресурсы нейросети для решения отдельных задач учебного проектирования;
2. Обеспечить высокий уровень мотивации студентов-будущих менеджеров на всех этапах подготовки учебных проектов;
3. Сократить долю ответов на задания, сгенерированных без контроля результатов со стороны обучающихся;
4. Обеспечить эмоциональную вовлеченность студентов в образовательный процесс на всех его этапах.

Далее была выбрана нейросеть, которая выступала инструментом проектной деятельности. В ходе педагогической работы студенты взаимодействовали с YandexGPT, доступ к которой осуществлялся с их персональных смартфонов. Отметим, что в контексте подготовки проектов (в т.ч. учебных) условно можно выделить два типа нейросетей:

1. универсальные, которые предназначены для выполнения широкого круга запросов по работе с текстами (YandexGPT, ChatGPT и пр.), изображениями (Шедеврум, Kandinsky и др.), презентациями (GPT for Slides) и пр.;
2. специализированные, созданные специально для генерации проектов, предусматривающие минимальное участие студента (например, begetot.ai).

При организации проектной деятельности обучающимся второй тип нейросетей не использовался, поскольку в процессе обучения они, на наш взгляд, сводят на нет познавательную активность студентов и снижают мотивации к самостоятельной работе и проверке получившихся результатов.

Также большое значение уделялось технике работы с нейросетью, которая строится на основе специально сформулированных запросов (промтов). Промт (от англ. prompt – «побуждать») – это текст, который пользователь отправляет в нейросеть для получения требуемого результата.

Решающее значение для использования нейросети в учебной деятельности имеет грамотное построение промта, качество базы исходных материалов (на которых обучается нейросеть), а также возможность проверить достоверность и качество сгенерированного нейросетью контента. Овладение основами составления промтов студентами было проведено с использованием материалов в свободном доступе.

Затем следовало проектирование состава задач учебного проекта и подбор инструментов нейросети, с помощью которых данные задачи могут быть решены (таблица 1).

Инструменты нейросети, которые могут быть использованы при разработке учебного проекта

Задача этапа	Функционал нейросети, который можно использовать на данном этапе	Примеры промтов
1. Подготовительный этап		
Выбор проблемы исследования	– перефразирование сложного текста более простыми словами; – генерирование ответов на вопросы; – автопротоколирование совместной работы и результатов мозгового штурма; – составление списка этапов и работ проекта, привязка их к календарным датам.	«Представь, что ты выпускник российского университета и планируешь получить работу в крупной международной компании. Составь список профессиональных навыков, которые необходимо развить для успешной карьеры в ближайшие десять лет?». «Разработай этапы проекта по созданию спортивной зоны для сотрудников компании, который должен располагаться в офисе и занимать не более 25 кв.м.».
Формулировка гипотезы исследования		
Планирование основных работ проекта		
2. Аналитический этап		
Подбор и анализ литературы по проблеме исследования	– составление списка источников по проблеме; – генерация вариантов решения проблемы; – визуализация продукта проекта (в отдельных случаях); – реформатирование задач в виде списка, графика, рисунка.	«Составь список источников по проблеме интереса подростков 11-15 лет к здоровому образу жизни в России». «Объясни, как можно улучшить количество школьников, выбирающих физику для сдачи на ЕГЭ?».
Обоснование гипотезы проекта и выбор путей ее решения		
Определение вида продукта проекта и способа его реализации		
Детализация плана проекта		
3. Практический этап		
Выполнение продукта проекта	– отслеживание хода выполнения проекта; – генерация текстового описания проекта.	«Составь текстовое описание проекта по пунктам не более чем на 5000 знаков».
Оформление проектной документации		
4. Презентационный этап		
Оформление результатов проекта	– генерация текстового описания проекта; – создание изображений по текстовому запросу в определенном стиле; – перевод проекта из текстового формата в формат презентации.	«Создай презентацию этого проекта по текстовому описанию на 16 слайдов в корпоративном стиле».
Подготовка презентации и защиты проекта		
5. Рефлексивный этап		
Анализ результатов реализации проекта	– подбор и ранжирование критериев оценки для проекта; – составление списка контрольных вопросов для оценки качества проекта.	«Представь, что ты студент, обучающийся на менеджера. Опиши, какие чувства ты должен испытывать, когда реализовал большой совместный проект?».
Рефлексия умений и навыков, развитых в ходе выполнения проекта		

Таким образом, практически на всех этапах разработки учебного проекта нейросеть может быть использована в качестве помощника. Однако эффективное использование возможностей нейросетей в образовательном процессе предполагает необходимость соблюдения особых педагогических условий:

1. Обеспечение свободы выбора обучающимися инструментов проектирования, способов обработки генерируемой информации и ее предоставления. Это означает, что студенты самостоятельно выбирают саму нейросеть, определяют материалы, на основе которых нейросеть будет обучаться, выбирают, как они будут оформлять полученные результаты.

2. Упор на развитие критического мышления студентов в процессе разработки промтов и анализа сгенерированного контента. При соблюдении этого условия учебный процесс должен быть построен таким образом, чтобы у студентов была возможность и время на проверку адекватности и правильности полученного результата. Добиться этого на практике можно с помощью предварительного анализа планируемых запросов. Например, руководство ЮНЕСКО по использованию ChatGPT в профессиональном образовании предлагает начинать работу с нейросетью со следующих вопросов:

1. Для меня важно, чтобы ответ соответствовал истине?
2. Я обладаю необходимыми знаниями для проверки достоверности ответа?
3. Я готов(а) взять на себя полную ответственность (правовую, моральную и т.д.) за возможные неточности?

Предложение использования нейросети для решения данной конкретной задачи рекомендуется в том случае, если на все эти вопросы получены положительные ответы [9].

3. Сочетание работы студентов с нейросетью с активными форматами взаимодействия с преподавателем/группой обучающихся. Регулярное применение методов активизации мышления позволит не только повысить интерес к процессу обучения, но и более ответственно подойти к процессу учебного проектирования, развить критическое мышление, осознать и прочувствовать свою роль в получении итогового результата.

4. Целенаправленная поддержка мотивации студентов. Исследователями и практиками неоднократно отмечается снижение интереса к объекту проектирования, если большая часть работ в проекте выполняется автоматически без участия самого студента [15]. Поддержание высокого уровня мотивации возможно за счет свободного выбора тематики учебных проектов, ознакомления с проектной практикой крупных известных компаний, вовлечения реальных предприятий-партнеров в решение производственных кейсов.

Выводы. Можно с полным правом утверждать, что применение в образовательном процессе нейросетей имеет значительный потенциал, однако такая работа сопряжена с целым комплексом факторов и условий эффективного использования искусственного интеллекта студентами не в ущерб развитию их естественного интеллекта.

При подготовке будущих менеджеров к проектной деятельности нейросети могут быть эффективно использованы для генерации проектных идей, работы с текстами и презентациями, создания изображений, протоколирования результатов командной работы. Педагогические условия, которые необходимо выполнять для эффективной работы студентов с нейросетями, включают условия, касающиеся соблюдения правил работы с нейросетью, проверки качества промов и сгенерированного контента, поддержания высокой мотивации и интереса к обучению.

Литература:

1. Везетиу, Е.В. Искусственный интеллект как инновационный инструмент внедрения современных средств обучения в образовательный процесс высших учебных заведений / Е.В. Везетиу, Н.Б. Ромаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-2. – С. 73-77
2. Витковский, А.Н. Применение изображений, сгенерированных нейросетью, в рамках учебных заданий студентов графического дизайна / А.Н. Витковский // Наука на благо человечества: материалы Междунар. науч. конф. молодых ученых. Статьи преподавателей и аспирантов. – М., 2023. – С. 195.
3. Завьялова, Н.Б. Место и роль проектной работы в подготовке специалистов для современной экономики / Н.Б. Завьялова, О.В. Сагинова, А.А. Стукалова, С.М. Максимова // Российское предпринимательство. – 2017. – Том 18. – № 19. – С. 2759-2768. – doi: 10.18334/gr.18.19.38369
4. Казаченок, В.В. Применение нейронных сетей в обучении / В.В. Казаченок // Информатика и образование. – 2020. – № 2. – С. 41-47. – DOI: 10.32517/0234-0453-2020-35-2-41-47
5. Катханова, Ю.Ф. Искусственный интеллект в образовательном пространстве / Ю.Ф. Катханова, С. Юй, А.И. Корыгин // Преподаватель XXI век. – 2022. – № 3-1. – С. 215-22
6. Кондрат, Н.Н. Применение искусственного интеллекта в обучении дизайнеров / Н.Н. Кондрат // Инженерные технологии: традиции, инновации, векторы развития: материалы IX Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. – Абакан, 2023. – С. 123-124
7. Курбанова, З.С. Нейросети в контексте цифровизации образования и науки / З.С. Курбанова, Н.П. Исмаилова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 3. – С. 309-311
8. Поздняков, А.П. Проектная деятельность как средство формирования управленческой культуры в вузе / А.П. Поздняков // Вестник ТГУ. – 2007. – № 9. – С. 91-98
9. Сабзалиева, Э. ChatGPT и искусственный интеллект в высшем образовании / Э. Сабзалиева // Цифровая библиотека UNESDOC. – URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385146_rus (дата обращения 10.09.2024)
10. Савинова, С.Ю. Проектная деятельность в профессиональной подготовке бакалавров-менеджеров / С.Ю. Савинова, Н.Г. Шубнякова // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2015. – №5. – С. 46-51
11. Самарина, А.Е. Нейросети для генерации изображений: педагогический потенциал в высшем образовании / А.Е. Самарина, Д.А. Бояринов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2023. – № 11 (ноябрь). – С. 161-179. – URL: <http://e-koncept.ru/2023/231116.htm>
12. Терехова, Е.С. Анализ востребованности использования нейросетей для решения учебных задач / Е.С. Терехова, Н.Н. Пучкова, Л.В. Новикова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2024. – № 08. – С. 1-17. – URL: <https://e-koncept.ru/2024/241123.htm> – DOI 10.24412/2304-120X-2024-11123
13. Управление изменениями в образовании: генеративный ИИ. Отчет об исследовании [Электронный ресурс]. – URL: https://sberuniversity.ru/upload/research/Generativnyj_II_issledovanie_SU_i_GB.pdf (дата обращения: 21.09.2024)
14. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 38.03.02 Менеджмент: [Утвержден приказом Министерства науки и высшего образования РФ от 12 августа 2020 г. №970; зарегистрирован Министерством юстиции РФ 25.08.2020 №59449] // Федеральные государственные образовательные стандарты: [сайт], – 2016. – URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/380302B_3_31082020.pdf (дата обращения 10.09.2024)
15. Щупленков, О.В. Организация проектной деятельности в вузе в системе научной рефлексии / О.В. Щупленков, Н.О. Щупленков // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – No 2. – С. 5. – DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-2-5

Педагогика

УДК 378.4

кандидат педагогических наук, доцент Раздобарина Лидия Александровна
Московский педагогический государственный университет (г. Москва)

ПРОБЛЕМАТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СТУДЕНТА-ПЕДАГОГА В ОБЛАСТИ ИСКУССТВА

Аннотация. Статья "Проблематика в профессиональном становлении студента педагога" исследует важные аспекты формирования профессиональной идентичности будущего педагога. Автор обращает внимание на необходимость учителя следить за профессиональной жизнью студента, подчеркивая значимость доверия между педагогом и учеником. Особое внимание уделено установлению авторитета среди учащихся и его влиянию на эффективность образовательного процесса. В статье также рассматривается важность постоянного профессионального развития, участия в семинарах и знакомства с современными тенденциями. Автор подчеркивает значение коммуникативных навыков учителя ИЗО, его организаторских способностей и рефлексивности в педагогической практике. Выводы статьи показывают, что успешный педагог должен обладать широким спектром профессиональных качеств для эффективного обучения и развития учащихся.

Ключевые слова: профессиональная идентичность, эффективность образовательного процесса, профессиональное развитие, коммуникативные навыки, педагогическая практика.

Annotation. The article "Problematics in the professional formation of a student teacher" explores important aspects of the formation of professional identity of a future teacher. The author draws attention to the necessity of a teacher to know his students inside and out, emphasizing the importance of trust between a teacher and a student. Special attention is paid to the establishment of authority among students and its influence on the effectiveness of the educational process. The article also discusses the importance of continuous professional development, attending seminars and keeping abreast of current trends. The author emphasizes the importance of a teacher's communication skills, organizational skills and reflexivity in pedagogical practice. The conclusions of the article show that a successful teacher should possess a wide range of professional qualities for effective learning and development of students.

Key words: professional identity, effectiveness of the educational process, professional development, communication skills, pedagogical practice.

Введение. Профессиональное становление студента педагогических специальностей – процесс трудоёмкий, требующий со стороны администрации учреждения и профессорско-преподавательского состава больших усилий и понимания особенностей каждого индивидуума. Однако такого персонализированного подхода не всегда возможно добиться в реальных условиях в процессе обучения, когда зачастую передача знаний превращается в конвейер по выпуску педагогов, не всегда отвечающих тенденциям времени. В результате мы получаем молодого преподавателя с целым комплексом проблем, в том числе психологического характера. Особенно остро эта проблема стоит со студентами-выпускниками педагогического направления в области изобразительного и декоративно-прикладного искусства. Отметим особенные психологические характеристики студента – художника [2]. С одной стороны, психологический тип художника связан с его уникальным восприятием мира, творческим мышлением, чувствительностью к красоте и эмоциональной глубиной, поэтому художники часто отличаются творческой натурой с острым чувством эстетики, воображением, стремлением к самовыражению и способностью видеть красоту в окружающем мире.

Изложение основного материала статьи. Художников привлекает деятельность, связанная с креативностью, оригинальностью и независимостью, они обладают уникальным даром создавать художественные ощущения и вносить свой вклад в мир посредством творческого самовыражения.

С другой стороны, их отличает внутренняя направленность – художник работает как бы «внутри себя», ориентируясь на свои чувства и ценности. Отсюда и некая замкнутость, порой отрешённость от мира и бытовых проблем, сложности в коммуникабельности и общении с окружающими. Художники не стремятся руководить или контролировать других и уважают потребность в личном пространстве и автономии, независимости. Они ценят время, проведенное в одиночестве, очень трепетно относятся к своей, самостоятельно выстроенной системе ценностей.

Ещё одной проблемой становится повышенное внимание к деталям, отсюда и чувство перфекционизма, иногда гипертрофированное. Часто художник недооценивает свой талант, ему сложно адекватно оценить свою работу, творческий результат и, как следствие, собственная самооценка постоянно в динамике. Из-за невозможности адекватной оценки созданных работ повышается потребность во внешней оценке, также часто не совсем адекватной, особенно если суждения разных людей резко противоположны по мнению.

Отметим и ориентированность художника на действие, когда предпочитается практическое применение теоретическим концепциям – тогда происходит быстрая потеря интереса к пассивному восприятию информации, потребность к постоянному творческому процессу. И, как следствие, приоритетный подход – «лучше нарисую, чем расскажу/опишу».

Суммируя вышесказанное, выделим основные черты художника:

- Креативность и оригинальность;
- Повышенная восприимчивость;
- Внутренняя направленность;
- Направленность на действие;
- Стремление к независимости;
- Самокритичность и перфекционизм.

Рассматривая описанные нами характерные грани личности художника, можно сделать выводы о преобладании черт флегматического и меланхолического типов (по И.П. Павлову) [3]. Нередко наблюдаем ситуацию – чем талантливее студент в направлении живописи, тем сложнее его общение с миром, тем больше у него потребность в уединении. Несомненно, каждый индивидуум обладает собственным уникальным набором характеристик, однако мы постарались выявить на основе наблюдений более чем 1000 студентов Художественно-графического факультета преобладающие черты характера и чаще всего встречающиеся для людей данной профессии. При анализе указанных особенностей и их сопоставлении с требованиями к педагогической деятельности можно заметить явное несоответствие и даже противоречие между необходимыми характеристиками для профессиональной работы.

Выделим личностные характеристики педагога, необходимые для преподавания в образовательных учреждениях. Помимо основного – *педагогической компетентности*, глубокого знания преподаваемого предмета, владение современными методиками и технологиями обучения, важным является умение планировать и организовывать учебный процесс. Также необходимы навыки эффективной коммуникации с учащимися. Когда учитель сам горит своим делом, это вызывает интерес и желание учиться у учеников, ведь энтузиазм педагога передается классу и пробуждает их познавательную активность. Учитель должен быть человеком, влюбленным в свое дело – только тогда он будет способен влюбить в него и своих учеников. По мнению В.О. Ключевского «Чтобы быть хорошим преподавателем, нужно любить то, что преподаешь, и тех, кому преподаешь.» [4].

Эффективная коммуникация лежит в основе успеха учителя. Умение четко передавать информацию, идеи и инструкции и вести содержательный диалог является основополагающим для работы преподавателя. Без сильных коммуникативных навыков учителю трудно привлечь внимание учащихся, объяснить сложные концепции и создать атмосферу совместного обучения. Умение учителя общаться с родителями не менее важно и за пределами класса – регулярное и открытое общение позволяет учителям получать ценную информацию об успеваемости учащихся, решать любые проблемы и совместно работать над поддержанием академического и личностного развития ребенка. Когда учителя общаются с сочувствием, ясностью и отзывчивостью, это укрепляет чувство доверия и партнерства с семьями учащихся.

Коммуникативные навыки также позволяют учителям эффективно сотрудничать со школьным сообществом. Независимо от того, взаимодействуете ли вы с коллегами, администраторами или вспомогательным персоналом, умение выражать идеи, активно слушать и находить точки соприкосновения имеет важное значение для достижения общих целей и создания сплоченной, процветающей образовательной среды.

Коммуникативные способности позволяют учителям быть примером для подражания для своих учеников, ведь демонстрируя сильную вербальную и невербальную коммуникацию, учителя показывают учащимся, как формулировать свои мысли, задавать содержательные вопросы и участвовать в конструктивных дискуссиях – навыки, которые имеют решающее значение для их будущего и успешности в жизни.

По сути, коммуникация – это не просто инструмент для учителей, а фундаментальная компетенция, лежащая в основе всей профессии. Это фундамент, на котором строятся отношения с учащимися, их родителями, администрацией, коллегами. Выстроенные отношения становятся образцом для детей и примером для подражания.

Обладание сильными организаторскими способностями является важнейшим качеством для учителей, что включает в себя навыки эффективного управления классом, планирования и распределения времени, а также способность мотивировать и вдохновлять учащихся. Кроме того, ответственность и дисциплина являются важными элементами организационной компетентности учителя. Организаторские способности преподавателя позволяют ему эффективно планировать, структурировать и координировать образовательную деятельность, создавая понятную и продуктивную учебную среду, способствующую управлению процессом обучения в целом.

Организаторские способности учителя обеспечивают его способность поддерживать дисциплину в классе, вовлекать учащихся в работу и регулировать их активность, что в свою очередь, создает необходимые условия для всестороннего и эффективного обучения. Демонстрируя высокий уровень организации, учитель рационально просчитывает и использует время урока. Помимо всего сказанного, именно организаторские способности учителя служат главным умением в систематизации и выстраивании всей системы работы – от планирования уроков до организации внеклассных мероприятий. Эффективное распределение времени во время уроков, использование учебных материалов и технологических ресурсов, что, в конечном итоге повышает производительность труда.

Когда учителя проявляют сильные организаторские способности, они могут продуманно распределять учебное время, плавно переходить от одного урока к другому и обеспечивать доступность учебных ресурсов. Такой подход не только упрощает процесс обучения, но и дает возможность обучить учащихся на собственном примере осознанно планировать, расставлять приоритеты и выполнять задания.

Кроме того, организованный учитель лучше подготовлен к координации внеклассных занятий, школьных мероприятий и административных обязанностей. Такой целостный подход к своим профессиональным обязанностям подчеркивает важность организации и служит вдохновляющим примером для подражания для учащихся. По сути, организованное мышление и практика преподавателя не просто повышают эффективность обучения, формируя ценные жизненные навыки, но и воспитывая у учащихся чувство дисциплины, ответственности и системного мышления. Всё это в целом не может не влиять на общее академическое и личностное развитие детей.

Стоит отметить, что, демонстрируя высокий уровень организованности, преподаватель служит образцом для подражания ответственного и системного подхода к работе. Это, в свою очередь, способствует развитию таких важных качеств, как дисциплинированность, умение управлять временем и методический склад ума.

Рассматривая важнейшие профессиональные качества учителя, не возможно не отметить важность рефлексивности – одной из ключевых профессионально значимых черт эффективного преподавателя образовательного учреждения. Именно рефлексивность определяет способность учителя к постоянному саморазвитию и самосовершенствованию, необычайно важному в педагогической практике. Рефлексирующий педагог постоянно анализирует свои действия, методы, приемы, оценивает их результативность, выявляет сильные и слабые стороны, осуществляя критический анализ своей работы, корректируя и совершенствуя свою педагогическую деятельность. Размышляя, учитель адекватно оценивает уровень их предметных знаний, методических навыков и коммуникативных способностей. В процессе происходит определение областей для роста и целенаправленной работы над своим развитием.

Учитель обязан грамотно выстраивать проектирование профессионального развития – размышляя, преподаватель способен создавать программу собственного профессионального роста, поставить цели самосовершенствования и адекватно оценить достигнутые результаты.

Школьные учителя должны быть терпимы к ученикам с разными способностями и терпеливо объяснять материал. Умение эффективно управлять эмоциями и сохранять спокойствие в сложных ситуациях имеет решающее значение. Когда учителя проявляют терпимость и толерантный подход, это позволяет им создать среду, в которой учащиеся с разными способностями чувствуют поддержку и побуждение к обучению. Это, в свою очередь, требует от учителя сильного эмоционального контроля, сохранения спокойствия и выдержки даже в сложных ситуациях. Вспомним высказывание Д.И. Писарева: «Для педагогической деятельности необходимо, чтобы, во-первых, воспитатель знал своего воспитанника вдоль и поперек и чтобы, во-вторых, между воспитателем и воспитанником существовало полное доверие» [4].

Установление авторитета среди учащихся имеет решающее значение для поддержания дисциплины и обеспечения эффективного обучения, выстраивая взаимопонимание и доверие с учащимися посредством дружелюбного и поддерживающего поведения, учитель может лучше вовлекать и мотивировать их [1]. Эффективное планирование уроков, управление классом и использование разнообразных стратегий преподавания еще больше способствуют получению учащимися опыта в обучении. В конечном счете, способность учителя утвердить свой авторитет и поддерживать дисциплину в классе имеет решающее значение для содействия продуктивному обучению. Однако для поддержания эффективности своей работы учителя должны постоянно искать возможности для профессионального и личностного роста.

Все вышесказанные черты преподавателя перечислим, резюмируя наши размышления кратко по пунктам:

- Педагогическая компетентность;
- Коммуникабельность;
- Терпимость и терпеливость;
- Способность к рефлексивности;
- Эмоциональная стабильность;
- Организаторские способности;
- Креативность;
- Саморазвитие.

Сравнивая характерные черты личностей художественных специальностей и педагогических специальностей, мы можем наблюдать несоответствия и даже противоречия в этих компонентах.

Хотя творческий склад ума является отличительной чертой людей, работающих в сфере искусства, именно это качество может создавать препятствия в общении. Художники по своей природе часто мыслят и выражают себя более абстрактно, эмоционально и нетрадиционно, что может затруднить им четкое донесение своих идей до тех, кто не входит в их художественные круги. Например, художник, пытающийся описать свой творческий процесс или глубинный смысл своей работы человеку, не являющемуся художником, может с трудом подобрать правильные слова, чтобы передать суть своего видения. Богатый, многослойный опыт, который они испытывают при создании произведений искусства, не всегда легко переводится в линейные, логичные объяснения, понятные широкой публике. Вспомним, выведенный нами ранее постулат – «рисовать легче, чем рассказать».

Точно так же музыкантам или исполнителям может быть трудно донести технические и выразительные нюансы своего ремесла до тех, кто не обладает развитым художественным чутьем. Абстрактный характер их работы, которая в значительной степени опирается на эмоции, интуицию и глубокое понимание своего материала, может создавать проблемы, когда дело доходит до донесения ее до широкой аудитории.

Более того, субъективная природа искусства по своей сути иногда может заставить художников неохотно вступать в открытый диалог, опасаясь, что их работы и идеи будут неправильно поняты или подвергнутся критике. Это нежелание свободно общаться нередко мешает им осваивать профессию педагога. Вспомним, в вышерассмотренных чертах педагога, коммуникабельность – один из важнейших параметров успешного специалиста. Таким образом, будущему педагогу-художнику необходима полная социализация и развитие коммуникативных способностей, без которых невозможно дальнейшее профессиональное становление студента.

Если рассмотреть такие качества успешного художника-педагога как терпимость и толерантность, то отметим безусловную сложность в развитии этих качеств. При проведенном нами тестировании было выявлено, что не более 13% поступивших на 1 курс студентов обладают данными способностями. Первым шагом на пути к воспитанию толерантности является осознание уникальности каждого ученика. Понимание того, что каждый ребенок уникален, со своими способностями и темпами обучения, поможет будущему учителю рисования принимать и уважать различия.

Развитие организационных навыков у будущего художника-педагога необходимо для эффективного преподавания и управления классом. Студенты редко обладают такими способностями на первом году обучения. Чтобы развить организационные навыки, будущий художник-педагог должен начать с постановки четких целей и приоритетов. Например, если научиться составлению структурированного плана уроков, проектов и художественных мероприятий для продуктивного использования времени и ресурсов, то это поможет координировать задачи и обязанности. Поощрение командной работы и правильное делегирование задач упорядочит весь рабочий процесс повысит производительность в художественных проектах и образовательных учреждениях.

Кроме того, для будущего художника-педагога крайне важно отточить технику управления временем, например, составлять расписание, устанавливать сроки и поддерживать баланс между преподаванием, творчеством и административными задачами. Умение расставлять приоритеты в зависимости от важности и срочности задач поможет предотвратить затягивание и обеспечить плавное продвижение различных проектов.

Выводы. Поиск возможностей для профессионального развития, посещение семинаров и знакомство с современными тенденциями в области художественного образования необходимы для расширения набора навыков будущего педагога-художника и повышения его организаторских способностей. Только постоянное обучение и адаптация к новым технологиям и методам преподавания могут помочь в становлении студента в профессиональной деятельности. В заключение следует отметить, что, практикуя постановку целей, эффективную коммуникацию, тайм-менеджмент и постоянное обучение, будущий художник-педагог может развить сильные организационные навыки, чтобы преуспеть в своей роли художника и педагога.

Литература:

1. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский. – Москва: Педагогика, 1991. – 480 с.
2. Зубрилин, К.М. Специфика профориентационной работы в области искусства. [Текст] / К.М. Зубрилин, Л.А. Раздобарина, И.А. Якимов // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-3. – С. 96-99
3. Павлов, И.П. Полное собрание сочинений [Текст] / И.П. Павлов. – 2-е изд., доп. – Москва: Изд-во Акад. наук СССР, 1951-1952.
4. Чечет, В.В. Педагогика в афоризмах и изречениях [Текст] / В.В. Чечет. – 3-е издание, дополненное и переработанное. – Минск: Аверсэв, 2013 – 447 с.

Педагогика

УДК 378

преподаватель кафедры иностранных языков русского, русского как иностранного Резникова Ярославна Яковлевна
Казанский национальный исследовательский технический университет имени А.Н. Туполева – КАИ (г. Казань);
кандидат педагогических наук,
доцент Григорьева Елена Валерьевна
Казанский федеральный университет (г. Казань);
кандидат социологических наук,
доцент Исмагилова Лилия Ренатовна
Казанский федеральный университет (г. Казань)

СПЕЦИФИКА ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ

Аннотация. Статья исследует влияние цифровых технологий на современное высшее образование. Анализируются особенности внедрения цифровых инструментов и платформ в учебный процесс вузов, исследуются их влияние на качество обучения, доступность знаний и развитие студентов. В статье рассматривается роль онлайн-курсов, вебинаров, образовательных платформ и других цифровых ресурсов в учебном процессе. Особое внимание уделяется преимуществам и вызовам, с которыми сталкиваются преподаватели и студенты при переходе к цифровому обучению. Авторы проводят сравнительный анализ традиционной и цифровой форм обучения, выявляя их основные отличия и возможности для улучшения образовательного процесса.

Ключевые слова: цифровизация, образовательный процесс, высшее образование, технологии, вуз, цифровые инструменты.

Annotation. The article explores the impact of digital technologies on modern higher education. The features of the introduction of digital tools and platforms into the educational process of universities are analyzed, their impact on the quality of education, accessibility of knowledge and student development are investigated. The article examines the role of online courses, webinars, educational platforms and other digital resources in the educational process. Special attention is paid to the advantages and challenges faced by teachers and students in the transition to digital learning. The authors conduct a comparative analysis of traditional and digital forms of education, identifying their main differences and opportunities for improving the educational process.

Key words: digitalization, educational process, higher education, technology, university, digital tools.

Введение. В условиях глобализации и стремительного развития технологий современное общество становится все более многокультурным. Миграция, обмен информацией и культурными традициями, а также интеграция различных этнических групп создают уникальные условия для формирования профессиональной идентичности. В таком контексте развитие личности профессионала приобретает особую значимость, поскольку успешная деятельность в многокультурной среде требует не только профессиональных знаний и навыков, но и глубокого понимания культурных различий, умения взаимодействовать с людьми из разных культурных контекстов.

Многокультурное общество представляет собой сложный и динамичный организм, где сосуществуют различные языки, традиции, ценности и мировоззрения. Это разнообразие создает как возможности, так и вызовы для профессионалов в различных сферах. Умение адаптироваться к многообразным культурным условиям становится ключевым фактором для

достижения успеха и эффективности в работе. Профессионалы должны развивать межкультурную компетентность – способность понимать, уважать и эффективно взаимодействовать с представителями других культур.

Изложение основного материала статьи. Анализ влияния цифровых технологий на образовательную среду был проведен такими авторами как И.Н. Бургановой [2], И.А. Ериной [6], В.Б. Вакс [3], Ю.В. Андреевой [1], М.И. Глотовой [4].

Воздействие цифровизации на образование.

Цифровизация оказывает значительное влияние на образование, трансформируя способы обучения, взаимодействия и управления образовательными процессами. Рассмотрим несколько ключевых аспектов этого влияния:

1. Доступность информации. Цифровизация сделала доступ к образовательным ресурсам более широким и демократичным. Студенты могут использовать онлайн-библиотеки, открытые курсы (MOOCs), видеуроки и другие ресурсы, что позволяет им учиться в удобном для них темпе и по своим интересам.

2. Виртуальное и смешанное обучение. Цифровизация способствует развитию форм виртуального (онлайн) и смешанного (комбинация онлайн и оффлайн) обучения. Студенты учатся из любой точки мира, а также сочетают традиционные методы с новыми технологиями, что делает процесс обучения доступным.

3. Повышение вовлеченности. Цифровые платформы и приложения для обучения способствуют повышению вовлеченности студентов. Геймификация, использование социальных сетей и форумов для обсуждения тем помогают создать сообщество учащихся, где они могут обмениваться идеями и поддерживать друг друга.

4. Обратная связь и оценка. Цифровизация упрощает процесс получения обратной связи. Учителя могут быстро проверять задания, проводить тесты онлайн и мгновенно информировать студентов о результатах. Это позволяет оперативно корректировать учебный процесс и выявлять слабые места в знаниях учащихся.

5. Подготовка к будущей профессии. Современные технологии требуют от студентов определенных навыков работы с цифровыми инструментами. Цифровизация образования помогает формировать такие навыки, которые заставляют выпускников быть более конкурентоспособными на рынке труда.

6. Управление образовательными учреждениями. Цифровизация также затрагивает управленческие аспекты образования. Системы управления обучением (LMS) помогают администраторам эффективно организовывать учебный процесс, отслеживать успеваемость студентов и управлять ресурсами.

Изменения в образовании под воздействием цифровых технологий.

1. Интерактивное обучение и гибкие форматы обучения: цифровые технологии позволяют создавать интерактивные учебные материалы, включая видеуроки, мультимедийные презентации, онлайн-игры и симуляции. Кроме того, возможность обучения в режиме онлайн или благодаря записям лекций предоставляет студентам большой выбор времени и места обучения.

2. Глобальный доступ к образованию: онлайн-образование и массовые открытые онлайн-курсы (MOOC) расширяют доступ к образованию для людей из различных стран, даже в удаленных и малонаселенных районах. Они позволяют студентам получать качественное образование независимо от географического положения.

3. Оценка и анализ данных: цифровые технологии позволяют собирать данные обучения, такие как результаты тестов, активность студентов и другие показатели. Анализ этих данных помогает преподавателям и администраторам школы или университета выявлять слабые места в учебных программах, определять потребности студентов и принимать обоснованные решения по улучшению образовательного процесса.

4. Развитие новых навыков: цифровые технологии помогают студентам развивать навыки, необходимые в современном мире, такие как цифровая грамотность, критическое мышление, решение проблем, командная работа и управление информацией.

Значение интерактивных платформ и онлайн-ресурсов в образовании.

1. Привлекательность и мотивация: интерактивные методики делают учебный процесс более увлекательным и интересным для студентов. Взаимодействие с учебным материалом через мультимедийные презентации, игры, симуляции и другие форматы вызывает больший интерес и мотивацию к изучению.

2. Закрепление знаний: исследования показывают, что студенты лучше усваивают информацию, когда они активно взаимодействуют с материалом. Интерактивные методики позволяют студентам не просто слушать лекции, а применять полученные знания на практике, решать задачи и участвовать в учебных симуляциях.

3. Обратная связь и оценка: Интерактивные методики позволяют быстрее и эффективнее предоставлять обратную связь студентам. Автоматизированные системы оценки могут немедленно оценивать результаты заданий, что помогает студентам быстрее исправлять ошибки и улучшать свои знания.

Сложности цифровизированного образовательного процесса.

1. Угрозы кибербезопасности: с развитием технологий угрозы в области кибербезопасности стали сложными и разнообразными. Кибератаки, включая вирусы, хакерские атаки, фишинг и другие виды мошенничества, представляют серьезную угрозу для организаций и частных лиц.

2. Нарушение конфиденциальности личных данных: сбор и использование личной информации без согласия человека стало серьезной проблемой. Нарушения конфиденциальности могут привести к утечкам личных данных, краже личной информации, финансовому мошенничеству и другим негативным последствиям.

3. Регулирование и соответствие: в свете растущих угроз для безопасности данных и конфиденциальности, правительства и регулирующие органы вводят строжайшие нормы и требования к защите данных.

4. Данные и аналитика: с постоянным увеличением объема данных, собираемых и анализируемых компаниями, возникают новые вызовы в области безопасности данных. Необходимо обеспечить защиту больших объемов информации от утечек и несанкционированного доступа.

5. Интернет вещей (IoT): Распространение устройств интернета вещей создает новые уязвимости для кибератак. Устройства IoT часто собирают и передают большие объемы личной информации, что требует дополнительных мер безопасности.

Трудности студентов с ограниченным доступом к цифровым технологиям.

1. Финансовые ограничения: Не все семьи могут позволить себе приобретение дорогих цифровых устройств, таких как ноутбуки или планшеты. Это может создать неравенство среди студентов, поскольку некоторые из них могут оказаться в невыгодном положении из-за отсутствия доступа к необходимым технологиям.

2. Отсутствие доступа к интернету: Некоторые студенты могут столкнуться с проблемой отсутствия доступа к надежному интернет-соединению. Это может затруднить выполнение домашних заданий, участие в онлайн-уроках и получение доступа к образовательным ресурсам, которые все чаще становятся онлайн-ориентированными.

3. Техническая грамотность: Не все студенты обладают достаточным уровнем технической грамотности, чтобы эффективно использовать цифровизацию в образовании. Поэтому важно помочь обучающимся освоить новые образовательные платформы и онлайн-ресурсы.

4. Ограничения в сфере безопасности и конфиденциальности: Некоторые школы или учебные заведения имеют строгие политики безопасности, ограничивающие доступ студентов к определенным веб-сайтам, приложениям или онлайн-ресурсам, затрудняющим процесс обучения.

5. Отсутствие доступа к специальным программам и ресурсам: в зависимости от специфики учебной программы, некоторым студентам потребуются специальные программы или ресурсы, недоступные из-за ограничений на уровне школы или института.

Практические рекомендации по успешной интеграции цифровых инструментов.

1. Понимание потребностей и целей: Перед началом обучения важно выявить цели и потребности преподавателей. Одни нуждаются в элементарных навыках работы с компьютером, а другие заинтересованы в более продвинутых технологиях для улучшения процесса обучения.

2. Индивидуализированный подход: Учитывая различные уровни технической грамотности у преподавателей, обучение должно быть индивидуализированным. Одним требуется длительное и глубокое обучение, а другие могут быстро освоить новые технологии.

3. Постоянная поддержка и обратная связь: Обучение не должно быть единоразовым событием. Преподаватели нуждаются в постоянной поддержке и обратной связи, чтобы успешно интегрировать новые технологии на практике.

4. Примеры на практике и обучающие материалы: Предоставление практических примеров использования новых технологий помогает преподавателям лучше понять их потенциал. Обучающие материалы, видеоуроки и онлайн-курсы также полезны для самостоятельного изучения.

5. Создание сообщества и обмен опытом: Содействие созданию сообщества преподавателей, которые активно используют новые технологии, способствует лучшей адаптации к изменениям. Регулярные семинары, конференции и вебинары полезны для этой цели.

6. Оценка эффективности: Важно оценивать эффективность обучения преподавателей использованию новых технологий. Это позволит выявить успехи, а также определить области, требующие дополнительной поддержки или улучшения.

Создание гибкой инфраструктуры для поддержки различных форм обучения.

Для создания такой инфраструктуры необходимо учитывать несколько важных аспектов:

1. Гибкие формы обучения: Поддержка разных форм обучения, таких как очное и дистанционное обучение, гибридные курсы, индивидуальные программы позволяют студентам сделать удобный выбор с учетом своих потребностей.

2. Персонализация учебного процесса: Использование адаптивных методов, позволяющих сделать учебный процесс индивидуальным в соответствии с потребностями каждого студента. Сюда входит автоматизированная адаптация сложности заданий, персональные рекомендации по материалам для изучения и прочее.

3. Поддержка коммуникации и сотрудничества: Создание условий для общения студентов между собой и с преподавателями, например, через форумы, чаты, видеоконференции и другие средства коммуникации.

Выводы. Развитие личности профессионала в многокультурном обществе представляет собой сложный и многогранный процесс, который требует от индивида не только профессиональных навыков, но и глубокой культурной осведомленности, эмоционального интеллекта и способности к адаптации. В условиях глобализации и интеграции различных культур, профессионалы сталкиваются с новыми вызовами и возможностями, которые обогащают их опыт и способствуют личностному росту.

Многокультурное общество, в котором пересекаются различные традиции, ценности и мировоззрения, предоставляет уникальную платформу для обмена знаниями и идеями. Профессионалы, способные эффективно взаимодействовать с представителями различных культур, становятся не только более конкурентоспособными на рынке труда, но и играют ключевую роль в создании инклюзивной среды. Они учатся принимать различия, что способствует развитию толерантности и уважения к многообразию.

Литература:

1. Андреева, Ю.В. Спонтанная и задачная стратегии восприятия информации и их применение в современных подходах обучения / Ю.В. Андреева, Ф.Л. Ратнер, И.А. Расходова, Н.В. Звездочкина // Казанский лингвистический журнал. – 2021. – Т. 4, № 3. – С. 458-465. – DOI 10.26907/2658-3321.2021.4.3.458-465. – EDN SUBBIZ

2. Бурганова, И.Н. Проблемы цифровизации высшего образования в России / И.Н. Бурганова, О.А. Фарус // Международный научно-исследовательский журнал. – 2023. – №7 (133). – URL: <https://research-journal.org/archive/1332023july/10.23670/IRJ.2023.133.83> (дата обращения: 19.06.2024)

3. Вакс, В.Б. Исследование отдельных аспектов цифровизации образовательного процесса в вузе / В.Б. Вакс // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2021. – № 2 (февраль). – С. 1-13. – URL: <http://e-koncept.ru/2021/211004.htm>

4. Глотова, М.И. анализ опыта цифровой трансформации отечественного высшего образования / М.И. Глотова // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 1. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30503> (дата обращения: 19.06.2024)

5. Еленева, Ю.Я. Цифровая трансформация образовательных организаций высшего образования: современное состояние, задачи, риски / Ю.Я. Еленева, А.А. Можаровская., Д.И. Демушкин // Экономика, предпринимательство и право. – 2024. – Том 14. – № 4. – С. 1149-1170. – doi:10.18334/epp.14.4.120670

6. Ерина, И.А. Специфика организации образовательного процесса в современных вузах в условиях цифровизации образовательной среды / И.А. Ерина, В.А. Магин, С.Н. Жданова // МНКО. – 2022. – №3 (94). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-organizatsii-obrazovatel'nogo-protsesssa-v-sovremennyh-vuzah-v-usloviyah-tsifrovizatsii-obrazovatel'noy-sredy> (дата обращения: 22.06.2024)

УДК 371

старший преподаватель кафедры психологии Рудакова Ольга Александровна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

СПЕЦИФИКА ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАТИВНО-АКМЕОЛОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию процесса формирования профессиональной готовности у будущих учителей начальных классов с использованием интегративно-акмеологической технологии. В работе освещается вопрос особенностей подготовки учителей начальной школы с применением акмеологического подхода. Автор описывает акмеологическую технологию, ее этапы и компоненты, степень влияния на формирование профессиональной готовности будущих педагогов. Акцент в работе сделан на описание формирования профессиональной готовности с использованием интегративно-акмеологической технологии и акмеологической культуры учителей начальной школы. Описываются ключевые элементы этой технологии, включая целеполагание, проектирование учебного процесса, методические приемы и оценку эффективности. Особое внимание уделено вопросу развития педагогической компетентности, эмоциональной устойчивости, управленческих и коммуникативных навыков.

Ключевые слова: профессиональная готовность, учитель начальных классов, интегративно-акмеологическая технология, педагогическая компетентность, акмеологический подход.

Annotation. This article is devoted to the study of the process of formation of professional readiness among future primary school teachers using integrative acmeological technology. The paper highlights the issue of the peculiarities of primary school teacher training using an acmeological approach. The author describes acmeological technology, its stages and components, the degree of influence on the formation of professional readiness of future teachers. The focus of the work is on the description of the formation of professional readiness using integrative acmeological technology and acmeological culture of primary school teachers. The key elements of this technology are described, including goal setting, design of the educational process, methodological techniques and effectiveness assessment. Special attention is paid to the development of pedagogical competence, emotional stability, managerial and communication skills.

Key words: professional readiness, primary school teacher, integrative-acmeological technology, pedagogical competence, acmeological approach.

Введение. Важной проблемой современной педагогики является реформирование сферы образования, подготовки учителей. Современные школьники отличаются от тех, что были несколько лет назад: у них другой взгляд на мир, учебу, развито больше навыков и умений, они живут в цифровом обществе и умеют пользоваться цифровыми и компьютерными технологиями. Сегодня многие школьники используют нейросети для создания контента, решения задач, но не все учителя умеют работать с мультимедийными досками или компьютером. Изменилось отношение к учебе с приходом блогосферы, все увидели, что даже без образования можно многого добиться.

Все это негативно влияет на развитие образования, снижает интеллектуальный уровень развития общества. Содержание школьного образования не соответствует требованиям общества, оно отстало. На уроках информатики учат детей, которые с рождения пользуются компьютером или другими гаджетами, как включить компьютер или работать в программах пакета Office, а потом эти же ученики помогают учителям настроить технику. Школьная литература не включает современную литературу и дети просто не знают современных писателей. В учебниках истории не освещается период после 2000-х годов, хотя произошло много разных событий [1].

Реформировать надо не только содержание образования, но и убрать ряд морально устаревших дисциплин, заменив на актуальные. Но невозможно изменить систему образования только в содержании, надо полностью пересмотреть подход к подготовке будущих учителей. В этом поможет интегративно-акмеологическая технология, которая сформирует новый тип педагогов.

Современный учитель начальной школы должен обладать широким спектром профессиональных компетенций, быть готовыми к реализации профессиональных функций в условиях современных реалиях, трудностей и вызовах. В условиях динамично меняющегося образовательного пространства возрастает необходимость в эффективных методах и технологиях, способствующих формированию профессиональной готовности у студентов педагогических специальностей. Профессиональная готовность будущих учителей начальных классов, как важный аспект их подготовки, определяет успешность их будущей деятельности и качество образовательного процесса [2].

В связи с вышеописанным, необходимо интегрировать акмеологических подходов в образовательный процесс. Актуальность работы объясняется не только необходимостью в новом подходе к формированию профессиональной подготовки, но и формированию нового типа педагогической культуры, развитию интеграции между предметами.

Цель данной статьи – исследовать особенности процесса формирования профессиональной готовности у будущих учителей начальных классов с использованием интегративно-акмеологической технологии. Мы рассмотрели теоретическую основу интегративно-акмеологической технологии, ее ключевые компоненты, а также практическое применение в образовательной практике.

Изложение основного материала статьи. Акмеология представляет собой науку о достижении высоких результатов в профессиональной деятельности. Для этого она имеет широкий инструментарий и набор методик, способствующих глубокому и всестороннему развитию профессиональных качеств у будущих педагогов. Интегративно-акмеологическая технология представляет собой комплексный подход, объединяющий элементы акмеологии и интегративного обучения для оптимизации подготовки учителей начальных классов.

Интегративно-акмеологическая технология является современным подходом к осуществлению профессиональной деятельности на основе соединения акмеологических принципов с другими методами и технологиями для достижения оптимального развития личности, профессиональных и социальных компетенций. Технология ориентирована на поддержание непрерывного процесса саморазвития и самосовершенствования специалиста в профессиональном и личностном росте [3].

Опишем основные принципы интегративно-акмеологической технологии:

- интегративность, т.е. использование знаний из разных областей для формирования целостного подхода к развитию личности. Современный педагог должен не только знать педагогику, но и психологию, разбираться в особенностях разных

школьных возрастов, кризисах, уметь строить обучения по принципам личностно-ориентированного обучения. Также важно владеть знаниями смежных наук, чтобы интегрировать их в учебный процесс;

- акмеологичность ставит акцент на достижении наивысших уровней развития в профессиональной и личной жизни. Иными словами, именно акмеологичность отвечает за мотивацию педагога начальной школы к постоянному росту, достижению вершины педагогического мастерства;

- технологичность отвечает за разработку конкретных методов и инструментов, направленных на поддержку и управление процессом саморазвития. Методы и инструменты должны постоянно обновляться, что будущие педагоги в процессе обучения знакомилась с современными методами обучения, которые потом могли внедрять в свою профессиональную деятельность и на их основе разрабатывать собственные. Педагогическую науку двигают вперед педагоги, которые создают новые методы на основе имеющихся [4].

Профессиональная готовность педагога начальных классов представляет собой комплексную характеристику, включающую в себя знания, навыки, личные качества и установки, необходимые для успешной педагогической деятельности в начальной школе и воспитательной работе с младшими школьниками. Она подразумевает теоретическую и практическую подготовку к выполнению образовательной, воспитательной и развивающей функций в работе с младшими школьниками. Чем выше профессиональная готовность педагога, тем быстрее и легче он войдет в профессию, освоится в новой социальной роли. Также высокая готовность поможет преодолеть трудности и профессиональные кризисы, вовремя распознать и снизить симптомы эмоционального выгорания.

Модель профессиональной готовности педагога начальных классов включает в себя следующие компоненты:

1. Психолого-педагогическая готовность состоит из 2 элементов:

- знание возрастных особенностей младших школьников и понимание их психического, эмоционального и социального развития. Это особенно важно для работы с младшими школьниками, у которых в 7-лет начинается возрастной кризис, школьная адаптация. Постепенное взросление и подготовка к переходу в среднее звено также имеет определенные особенности в работе и обучении;

- умение применять различные психолого-педагогические методы и подходы для создания благоприятной учебной среды и развития личности младшего школьника. Для учителя начальной школы важно иметь широкий диагностический инструментарий, владеть разными педагогическими методами и подходами в обучении и воспитании подрастающего поколения.

2. Методическая готовность включает в себя: знание образовательных стандартов, программ и методик преподавания предметов начальной школы (чтение, письмо, математика, окружающий мир и т.д.). Учитель должен знать и уметь применять методы для обучения школьников; умение разрабатывать и адаптировать уроки в соответствии с потребностями учеников, обеспечивая дифференцированный подход к обучению. Каждый класс имеет свои особенности, и каждый ученик тоже обладает индивидуальными особенностями характера и развития. Учитель с сформированной акмеологической культурой умеет разрабатывать урок, исходя из потребностей всех учеников; навыки использования современных технологий и интерактивных методов обучения. Современный образовательный процесс невозможен без использования цифровых технологий и новых методов обучения.

3. Личностная готовность – это личные качества педагога. К ним относятся эмпатия, терпение, внимательность к детям и способность создать позитивную атмосферу в классе, стрессоустойчивость и эмоциональная устойчивость, что позволяет эффективно работать даже в сложных ситуациях. Важно, чтобы педагог умел выстраивать доверительные отношения с учениками, родителями и коллегами.

4. Коммуникативная готовность подразумевает умение педагога выстраивать коммуникацию коллегами, учениками и их родителями. Общение учителя с учениками должно развивать у них навыки общения и работы в коллективе. Для педагога начальной школы очень важно иметь грамотную речь, которая будет способствовать развитию активного словаря школьников, помочь развивать у них ораторские навыки.

5. Рефлексивная готовность подразумевает, что педагог умеет: анализировать и оценивать собственную педагогическую деятельность для её постоянного совершенствования; знает и планирует свое профессиональное развитие.

6. Правовая и социальная готовность включает в себя: знание правовых аспектов образовательной деятельности, а также понимание социальной ответственности педагога перед обществом и учениками. Педагог – социально значимая профессия. Деятельность педагога откладывает отпечаток не только на интеллектуальное развитие ученика, но и его личностное становление, формирование морально-нравственной системы. Важно, чтобы педагог знал и понимал это, и оказывал на учеников только положительное влияние; Понимание и соблюдение этических норм педагогической профессии [5].

Профессиональная готовность педагога начальных классов формируется через обучение в педагогических вузах, практику, наставничество и постоянное профессиональное развитие. И для повышения эффективности профессиональной подготовки для формирования готовности педагога к педагогической деятельности сегодня внедряют интегративно-акмеологическую технологию.

Интегративно-акмеологическая технология объединяет элементы акмеологии и интегративного обучения. Это позволяет создавать комплексные образовательные программы, ориентированные на всестороннее развитие будущих учителей начальной школы. Этот подход обеспечивает не только теоретическую подготовку, но и активное применение знаний в практической деятельности, что критически важно для успешного выполнения профессиональных задач в условиях реальной образовательной практики [6].

Теоретизированное обучение не востребовано в современном обществе. Поэтому важно научить учителей учить детей не только теории, но и применять полученные знания на практике, показать широту возможностей использования полученных знаний.

Внедрение этой технологии в профессиональное обучение представляет собой методический подход, основанный на объединении различных образовательных методов, принципов и средств для формирования целостной и системной подготовки педагогов.

Основная ее цель – развитие у будущих педагогов комплексных компетенций, которые включают как профессиональные знания и навыки, так и личностные качества, необходимые для эффективной работы в образовательной среде. Акмеологический подход к подготовке педагогов имеет в основе положение о том, что личные качества педагога и его профессионализм неразделимы, нельзя рассматривать профессиональную личность педагога без его личностной составляющей [7].

Рассмотрим основные характеристики интегративной технологии в обучении педагогов:

1. Междисциплинарность – это объединение знаний из разных дисциплин (психология, педагогика, социология, ИКТ и другие) для формирования широкого профессионального кругозора. В условиях инклюзивного образования, когда в

одном классе учатся нормотипичные ученики и учащиеся с особыми образовательными потребностями, современный учитель начальной школы должен знать основы коррекционной педагогики [8].

2. Комбинация методов обучения представляет собой использование различных методических подходов, таких как традиционные лекции, практические задания, интерактивные технологии, проектное обучение и моделирование педагогических ситуаций. Практика дистанционного обучения показала, что лекции могут проходить удаленно или студенты могут прослушать их в записи. Сегодня выросло новое поколение студентов, которые не понимают зачем нужна традиционные лекции, ведь всю теоретическую информацию можно найти в интернете. Обучение должно стать практикоориентированным. Вместо теоретического рассказа о методах обучения преподаватели должны на практике показать студентам как их можно реализовать, как решать проблемные ситуации [9].

3. Личностно-ориентированный подход, при котором обучение ориентировано на учеников, их особенности и потребности. Это позволяет развивать личные качества, важные для педагогической деятельности, такие как эмоциональная устойчивость, коммуникативные способности и умение работать в команде.

4. Интеграция теории и практики подразумевает акцент на применении теоретических знаний на практике через педагогические практики, тренинги и семинары, что позволяет педагогам развивать практические навыки, необходимые для работы с учениками. Важен обмен опытом, поэтому интеграция с преподавателями разных дисциплин поможет студентам увидеть разные педагогические стили взаимодействия.

5. Использование информационных технологий, т.е. внедрение современных образовательных платформ, онлайн-курсов и цифровых инструментов для повышения эффективности обучения и расширения возможностей для профессионального развития. Особое внимание следует уделять внедрению искусственного интеллекта в процесс обучения, так как ученики давно его используют для решения задач и упражнений [10].

Таким образом, интегративная технология в обучении педагогов способствует формированию универсальных и адаптивных специалистов, способных эффективно работать в современных образовательных условиях.

Внедрение интегративно-акмеологической технологии требует определенных изменений в образовательном процессе. Во-первых, необходимо пересмотреть содержание образовательных дисциплин в системе подготовки будущих учителей начальной школы. Во-вторых, важно внедрить в обучение современные методы обучения, использование цифровых технологий, чтобы студенты видели, как их применять в своей профессиональной деятельности.

В-третьих, преподаватели должны своим примером показывать, что учитель должен всегда учиться, мотивировать к профессиональному и личностному развитию [11].

Также будущих учителей необходимо подготовить к трудностям работы в начальной школе. Эти трудности включают в себя не только сложности в обучении младших школьников, но и построении коммуникации с детьми и их родителями. О последнем в системе подготовки педагогов не говорят, хотя общение с родителями является важной частью работы учителя. Здесь учителю начальной школы пригодятся навыки психологии, что и является внедрением интегративно-акмеологического подхода.

Чем выше будет уровень подготовки учителя начальной школы, тем лучше он будет выполнять свои профессиональные функции, а значит ученики начальной школы получат крепкие знания, научатся всем необходимым навыкам и будут всесторонне развиваться. Таким образом, интегративно-акмеологическая технология сможет качественно изменить подготовку учителей начальной школы, положительно повлиять на современное школьное обучение.

Выводы. Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы:

1. Внедрение интегративно-акмеологической технологии в профессиональную подготовку будущих педагогов начальной школы существенно повышает уровень профессиональной готовности будущих учителей начальных классов. Это позволит не просто улучшить теоретические знания студентов, а развить их практические навыки, необходимые для успешной педагогической деятельности, т.е. научат будущих педагогов учить детей в соответствии с современными требованиями.

2. Интегративно-акмеологическая технология базируется на формировании нового типа профессиональной личности педагога. Учитель начальной школы с новым типом акмеологической педагогической культуры сможет по-новому выстроить учебный процесс, интегрируя в него разные образовательные инструменты и методы. Важно повысить качество обучения в начальной школе, сформировать у современных школьников стабильный интерес к обучению. Это одна из важных проблем современного общества – нежелание детьми учиться. Внедрение интегративно-акмеологической технологии должно помочь в решении этой проблемы и подготовить учителей, которые смогут заинтересовать учеников [12].

3. Применение интегративно-акмеологической технологии способствует всестороннему развитию ключевых профессиональных компетенций: педагогическая компетентность, эмоциональная устойчивость, управленческие навыки, лидерские качества, коммуникативные способности, компьютерная компетентность. Это позволит повысить готовность будущих педагогов эффективно справляться с задачами профессиональной деятельности.

4. Система интегративного обучения, основанная на акмеологических принципах, позволяет студентам не только овладеть теоретическими знаниями, но и приобрести практический опыт, который можно применить в реальных педагогических ситуациях. Это способствует формированию более глубокого и целостного подхода к преподаванию и повышению качества образовательного процесса в целом.

5. Внедрение данной технологии в образовательные программы подготовки учителей начальных классов позволяет значительно улучшить качество образовательного процесса. Акцент на практическое применение знаний и развитие профессиональных качеств студентов обеспечивает более глубокую и целостную подготовку, соответствующую современным требованиям. Внедрение интегративно-акмеологической технологии в образовательные учреждения может способствовать улучшению качества подготовки педагогов на уровне государственной политики и образовательных программ. Это позволит качественно изменить весь педагогический процесс и его содержание, позволит модернизировать и оживить его.

Таким образом, необходимо развивать внедрение интегративно-акмеологической технологии в педагогическое образование на всех этапах подготовки учителей. Это позволит воспитать новый современный тип учителей, ориентированный на постоянный профессиональный рост и личностное развитие, на новый вид работы с учениками.

Литература:

1. Педагогика: учебник для студентов педагогических вузов / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, – 2015. – 608 с.
2. Заболотина, А.А. Психолого-педагогические условия формирования акмеологической культуры будущего учителя / А.А. Заболотина // Молодой ученый. – 2013. – № 2 (49). – С. 362-364
3. Ефремова-Шершукова, Н.А. Акмеологические принципы педагогической деятельности / Н.А. Ефремова-Шершукова // Современные наукоемкие технологии. – 2019. – № 11-1. – С. 156-160

4. Виноградова, Н.И. Развитие профессионализма педагогов дошкольного и начального образования как акмеологическая категория / Н.И. Виноградова. – URL: <https://educ.wikireading.ru/huUtpd46OP> (Дата обращения: 17.09.2024)
5. Купцова, М.В. Исследование готовности учителей начальных классов к работе с детьми мигрантов при моделировании технологии профессиональной подготовки педагогов / М.В. Купцова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2021. – №76. – С. 29-34
6. Кремер, И.Ю. Интегративный подход как основа формирования профессионально-компетентной личности будущего учителя / И.Ю. Кремер // Вестник Донецкого педагогического института. – 2017. – №3. – С. 25-31
7. Рудакова, О.А. Развитие готовности будущего педагога начальных классов к решению акмеологических задач / О.А. Рудакова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №77-2. – С. 298-301
8. Исмаилов, Г.М. Самообразование и творческое развитие личности в процессе подготовки будущих учителей технологии / Г.М. Исмаилов // Развитие педагогического образования в России: материалы II Всероссийской научно-методической конференции с международным участием / отв. ред. Е.В. Гребенникова. – Томск: ТГПУ, 2019. – С. 273-279
9. Педагогическая акмеология: коллективная монография / под ред. О.Б. Акимовой; ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т». – Екатеринбург, 2012. – 251 с.
10. Кириягина, М.Е. Интегративный подход к подготовке как основа повышения качества профессионального образования / М.Е. Кириягина // Вестник Казанского технологического университета. – 2011. – №23. – С. 317-321
11. Рудакова О.А. Акмеологический тренинг как форма повышения квалификации учителей начальных классов / О.А. Рудакова // МНКО. – 2023. – №2 (99). – С. 307-309
12. Паутова, Л.Е. Акмеологические технологии развития и оценки продуктивности профессионально-образовательной деятельности / Л.Е. Паутова, Е.Н. Жаринова // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. – 2021. – № 3 (39). – С. 197-208

Педагогика

УДК 378.2

аспирант кафедры теории и методики профессионального образования **Рылов Андрей Николаевич**
Самарский национальный исследовательский университет имени С.П. Королева (г. Самара)

ПРОБЛЕМНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ТЬЮТОРСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ

Аннотация. В статье затрагивается вопрос появления новых функций педагога-психолога в связи с нарастающим трендом на индивидуализацию обучения, учет образовательных потребностей обучающихся. Эффективность деятельности будущего педагога-психолога напрямую зависит от выбранного подхода к профессиональной подготовке в вузе. Обосновывается выбор проблемно-ориентированного подхода к обучению будущих педагогов-психологов для формирования у них тьюторской компетентности. Раскрываются фундаментальные принципы и преимущества подхода, а также этапы реализации проблемно-ориентированного подхода в обучении.

Ключевые слова: проблемно-ориентированный подход, педагог-психолог, тьюторская компетентность, проблемно-ориентированное обучение, профессиональная подготовка.

Annotation. The article touches upon the issue of new functions emergence of a educational psychologists in connection with the individualization of learning trend, taking into account the educational needs of students. The effectiveness of the future educational psychologist's work directly depends on the chosen approach to professional training at the university. The choice of a problem-oriented approach to the training of future educational psychologists for the tutor competence's formation is justified. The fundamental principles and advantages of this approach are revealed, as well as the stages of problem-oriented approach in training.

Key words: problem-oriented approach, educational psychologist, tutor competence, problem-oriented education, professional training.

Введение. Институт психолого-педагогического сопровождения и поддержки обучающихся стал неотъемлемой частью отечественной системы образования. Педагог-психолог стал реальным помощником для обучающихся и других педагогических специалистов в формировании комфортной развивающей образовательной среды.

Вопрос о функциональных обязанностях в какой-то мере был решен введением профессионального стандарта педагога-психолога в 2015 году (Приказ Минтруда и соцзащиты РФ от 24 июля 2015 года № 514н), однако на сегодняшний момент на наш взгляд требует переосмысления. При обсуждении функциональных обязанностей обычно опираются на представления о том, чего ждут от педагога-психолога акторы образовательного процесса. Все чаще встает вопрос об учете индивидуальных образовательных запросов обучающегося, формирование активной позиции и конкретизации индивидуального образовательного маршрута. Здесь можно отметить положительную тенденцию в этом вопросе: педагоги-психологи активно включились в работу по выявлению индивидуальных образовательных потребностей и возможностей обучающихся, помощи в конструировании индивидуального образовательного маршрута и формированию благоприятной развивающей образовательной среды. Однако, появление новых функций в деятельности педагога-психолога требуют определенной компетентности в этом вопросе, что влечет за собой пересмотр образовательных программ профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов.

Изложение основного материала статьи. Проблема подготовки будущих педагогов-психологов в условиях изменения парадигмы образования (индивидуальный характер обучения с учетом особенностей и потребностей обучающегося), формирования открытой образовательной среды и стремительным развитием информационно-коммуникационных технологий обучения становится актуальной и привлекает внимание значительного числа исследователей. Согласимся с мнением Е.Л. Иргит, что в условиях появления новых вызовов перед государством и обществом в сфере образования, необходимы специалисты, обладающие такими личностными свойствами и качествами, которые будут готовы к решению современных психолого-педагогических задач, а значит и к эффективной профессиональной деятельности. Это обусловило изменения в системе отечественного образования и профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов [3].

В российской высшей школе идет постоянный процесс поиска и внедрения инновационных методов и технологий обучения будущих специалистов. Исследователи предлагают различные сочетания методов обучения для вовлечения в профессию и практической подготовке к решению профессиональных задач. В ситуации неопределенности и растущей конкуренции, отсутствие опыта и навыков отрицательно влияет на трудоустройство молодого специалиста и адаптацию в профессии. В связи с чем, система современного образования все больше применяет подходы, направленные на повышение роли саморазвития и самообразования обучающегося и перехода к открытой образовательной среде [2]. Использование

новых подходов учит будущих педагогов-психологов по-новому мыслить и применять знания, находить решение реальных профессиональных задач и самосовершенствоваться. Знания, полученные молодыми специалистами зачастую имеют обобщенный характер и требуется время, чтобы адаптироваться на конкретном рабочем месте и решать реальные профессиональные задачи.

В данной статье мы рассмотрим проблемно-ориентированный подход к обучению будущих педагогов-психологов, который способствует формированию тьюторской компетентности, необходимой при сопровождении индивидуализированного обучения и индивидуального образовательного маршрута обучающегося.

Идея проблемно-ориентированного подхода в педагогической науке не является новой. Поиск совершенствования процесса обучения шел всегда (Я.А. Коменский, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский и др.).

Дж. Дьюи в книге «How to think» впервые сформулировал идею проблемного обучения, противопоставив традиционное обучение и практическую деятельность обучающихся в решении проблемной ситуации [11]. В следующей книге он предположил, что интеллект является основой способности человека решать проблемы [12].

Проблемно-ориентированный подход в обучении возник в контексте высшего образования в конце 60-х годов XX века и описывался как «обучение, которое является результатом процесса работы над пониманием или решением проблемы» [9]. В этой первоначальной концепции навыки, связанные с проблемно-ориентированным обучением, считались важными для постоянной работы врачей, которым в течение карьеры необходимо было постоянно переоценивать свои возможности и совершенствовать навыки, знания и ресурсы, необходимые им для удовлетворения потребностей своих пациентов [9]. Поэтому, проблемно-ориентированное обучение рассматривалось как инновационный подход к обучению будущих практикующих врачей диагностике и лечению пациентов [17]. Преподаватели инженерных специальностей позже стали использовать подход к инженерной практике [15]. В этом контексте обосновывалась необходимость развития навыков решения практических проблем будущими специалистами инженерных специальностей в различных сферах применения [14]. С этого времени расширяются сферы применения проблемно-ориентированного обучения (физиотерапия, компьютерная инженерия, психология) [10].

Вторая половина 60-х годов ознаменовалась бурным исследованием и развитием концепции проблемно-ориентированного обучения. Большой вклад внесли такие ученые как В. Оконь, А.В. Брушлинский, И.А. Ильницкая, Т.В. Кудрявцев, Х. Барроуз, С.Л. Рубинштейн, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов и др.

Педагогическая наука пока не пришла к единому пониманию проблемно-ориентированного подхода. Каждый автор акцентирует внимание на своем важном аспекте.

В. Оконь формулирует определение проблемного обучения через ряд действий, таких как формулирование проблемной ситуации, тьюторское сопровождение, тестирование решений и закрепления знаний [8].

Т.В. Кудрявцев фокусируется на получение новых знаний через решение задач, исходящих из проблемной ситуации. Обучающиеся овладевают навыками решения проблемных ситуаций [4].

Х. Барроуз акцентирует внимание характеристик проблемно-ориентированного обучения: ориентация на субъекта, проблемность ситуации, вокруг которой построено обучение, особая позиция преподавателя [9].

И.Я. Лернер отмечает, что обучающийся производит поиск решения проблемных ситуаций в особой образовательной среде в сопровождении преподавателя [5].

В. Гийселаерс в определении указывает на принципы проблемно-ориентированного обучения: последовательность в аккумуляции знаний, контекст обучения, метапредметность [13].

М.И. Махмутов определяет проблемное обучение через самостоятельную деятельность обучающегося по поиску решений проблемных ситуаций в сочетании с усвоения готовых выводов науки, использование проблемных методов обучения, формирование устойчивого мотива к обучению и проблемного мышления [7].

Проблемно-ориентированный подход прежде всего направлен на активизацию субъектной позицию обучающегося, саморазвитие и самообразование через поисковую деятельность. Позицию преподавателя можно охарактеризовать как поддерживающей и сопровождающей образовательный процесс. Главным субъектом становится обучающийся. Это позволяет глубоко осмысливать все полученные знания. Однако, реальное применение подхода может сильно отличаться в различных образовательных организациях.

В результате анализа литературы и практики применения определили проблемно-ориентированный подход в обучении будущих педагогов-психологов как особым образом организованный учебно-образовательный процесс, акцентированный на поисковую деятельность обучающихся для решения проблемных профессиональных задач и ситуаций, с формированием тьюторской компетентности, овладением навыками проектирования ИОМ на основе диагностики образовательных потребностей и возможностей обучающихся, рефлексии результатов, а также формирование ценностных ориентаций и убеждений.

Можно выделить следующие преимущества применения проблемно-ориентированного подхода в образовательном процессе:

1. Активизация самостоятельной деятельности обучающихся. Поиск решения проблемной ситуации требует изучение более широкого круга материалов, чем при подготовке к традиционным семинарам и практическим занятиям.

2. Развитие когнитивных процессов. Проблемная ситуация – это сложный комплекс подзадач, которые необходимо расширить, проанализировать, найти адекватные решения составляющих элементов, чтобы получить «оптимальный» алгоритм решения подобной ситуации. Упрощенно процесс выглядит так: проблемная ситуация – материалы для решения (теории, определения, закономерности и т.д.) – поиск решения – решение. Просто выучить алгоритм не получится. В реальной деятельности педагога-психолога всегда будут присутствовать какие-то дополнительные условия и особенности, которые необходимо будет учитывать при решении проблемы. Но обучающийся видит, как та или иная теория, определения, законы могут применяться на практике в контексте своей профессиональной деятельности и воспринимает их уже по-другому.

3. Развитие нестандартного мышления. В среде работодателей это качество специалиста высоко ценится. Решение проблемных задач стимулирует к творческому поиску.

4. Вовлеченность. Решение «задачек» стимулирует интерес как к профессиональной деятельности, так и к науке.

5. Практико-ориентированность. Проблемно-ориентированный подход помогает связать теорию и практику. Находя выход из проблемной ситуации, обучающийся обращается к тем знаниям, которые уже есть и ищет те знания, которые ему не достают [6].

Исследователи К. Смит, Н. Мейнард, А. Берри и др. выявили 4 ключевых принципа проблемно-ориентированного подхода:

- проблемность и актуальность контекста обучения;
- гибкость знаний, умений и навыков;
- активное и стратегическое метакогнитивное мышление;

– сотрудничество, базирующееся на внутренней мотивации [16].

Проблемность и актуальность контекста обучения. Критически важным для использования проблемно-ориентированного подхода в обучении является то, что предлагаемые проблемные ситуации должны отражать сложность профессиональной деятельности, то, с чем действительно столкнется будущий молодой специалист. В проблемном поиске необходимо использовать междисциплинарные знания, иметь широкий кругозор.

Проблемная ситуация для обучающегося должна быть актуальной, относиться к его будущей профессиональной деятельности, отражать реальность и обеспечивать многогранность контекста, чтобы вовлечь обучающегося в поиск решения и развить критическое мышление для выбора «оптимального» решения.

Гибкость компетенций. Используя проблемно-ориентированный подход, у обучающихся развивается когнитивная гибкость – быстрая адаптация к новой ситуации, быстрый поиск решения в незнакомой ситуации, нестандартное применение ЗУНов из различных областей.

Активное и стратегическое метакогнитивное мышление. Проблемно-ориентированный подход нацелен на саморазвитие обучающегося, поэтому метапознание как активный процесс осознания своего собственного мышления и обучения, является важным аспектом в обучении. Нацеленность в большей степени на процесс, а не на результат помогает глубже осмыслить проблемную ситуацию, понять сложность и многогранность, выявить пробелы в знаниях, которые необходимо восполнить для ее решения. А приближенность проблемных ситуаций к реальной профессиональной деятельности помогает стратегическому осмыслению того объема компетенций, которыми должен обладать будущий специалист.

Сотрудничество, основанное на внутренней мотивации, имеет важное значение для проблемно-ориентированного подхода. Работа в малой группе над проблемной ситуацией позволяет выйти на новый уровень поиска решения. Применяя методы дискуссии, мозгового штурма и другие, получаем синергетический эффект от взаимодействия. Сотрудничество развивает активное слушание, толерантность, критическое мышление, показывает ценность каждого члена группы, его идей, а также присутствует соревновательный момент.

В своем исследовании Э.В. Балакирева и Е.И. Бражник выделяют 5 фаз реализации проблемно-ориентированного подхода в обучении [1]:

Фаза 0 или предфаза. Преподавателем формулируется проблемная ситуация, связанная с профессиональной деятельностью будущего специалиста. Обучающимся предлагается найти решение ситуации, взаимодействуя в малых группах.

Фаза 1. В сформированных малых группах происходит обсуждение проблемной ситуации, деление на подзадачи, выявление существенных условий и элементов, последовательность решения подзадач, уточнение правильности понимания сути проблемы. С помощью мозгового штурма и дискуссии формулируют гипотезы и выявляют возможные пути поиска решения. Затем происходит разделение зон ответственности. Преподаватель в данном случае находится в позиции тьютора: наблюдает за ходом обсуждения, предоставляет доступные источники недостающих знаний, проводит рефлексию.

Фаза 2. В этой фазе происходит самостоятельная исследовательская работа членов группы в соответствии с разделением зон ответственности. Обучающиеся изучают дополнительные материалы, анализируют и систематизируют информацию, необходимую для решения подзадачи и проблемной ситуации в целом.

Фаза 3. Происходит групповая работа, в ходе которой происходит обмен знаниями и информацией по возможным путям решения проблемной ситуации. На основании консенсуса выбирается «оптимальный» вариант решения.

Фаза 4. Проводится рефлексия всех этапов взаимодействия группы и индивидуальной работы обучающихся, сильных и слабых сторон. Применяются индивидуальные или групповые самооценки.

Выводы. Целью статьи было выявить фундаментальную природу и определить практические принципы проблемно-ориентированного подхода. Путем анализа соответствующей литературы были выявлены и представлены 4 принципа проблемно-ориентированного подхода.

Фундаментальные принципы проблемно-ориентированного подхода, выявленные в результате этого исследования, предлагают рамки, которые могут быть полезны для совершенствования обучения будущих педагогов-психологов.

В результате исследования мы убедились в том, что проблемно-ориентированный подход к формированию тьюторской компетентности будущих педагогов-психологов является достаточно эффективным. В своей основе проблемно-ориентированный подход служит для мобилизации потенциальных возможностей обучающегося к созданию открытой образовательной среды, проектированию индивидуального образовательного маршрута, самообразованию и рефлексии.

Литература:

1. Балакирева, Э.В. Проблемно-ориентированный подход в подготовке специалистов в России и за рубежом / Э.В. Балакирева, Е.И. Бражник // Человек и образование. – 2022. – № 2(71). – С. 180-190. – doi 10.54884/S181570410020697-1
2. Инновационный метод "проблемно-ориентированного обучения" (problem-based learning -PBL) / С.Т. Нургазин, Ж.М. Базарбаева, З.Б. Есимсиитова, Д.К. Ермекбаева // Успехи современного естествознания. – 2013. – № 5. – С. 112-114
3. Иргит, Е.Л. Компетентностный подход в теории и практике профессиональной подготовки педагогов-психологов / Е.Л. Иргит // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2016. – Т. 5, № 6А. – С. 223-235
4. Кудрявцев, Т.В. Система проблемного обучения // Проблемное и программированное обучение / под ред. Т.В. Кудрявцева и А.М. Матюшкина. – М.: Изд-во Советская Россия, 1973. – 223 с.
5. Лернер, И.Я. Вопросы проблемного обучения на Всесоюзных педагогических чтениях / И.Я. Лернер // Советская педагогика, 1986. – № 7.
6. Лопанова, Е.В. Подготовка компетентного специалиста средствами проблемно-ориентированного обучения в практике медицинского образования / Е.В. Лопанова, А.Н. Судакова // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 6. – С. 362.
7. Махмутов, М.И. Избранные труды: в 7 т. / сост. Д.М. Шакирова. – Казань: Магариф – Вақыт, 2016. – 375 с.
8. Оконь, В. Основы проблемного обучения / В. Оконь. – М.: Просвещение, 1986.
9. Barrows, H.S. Problem-Based Learning: An Approach to Medical Education / H.S. Barrows. – New York: Springer, 1980.
10. Dahlgren, M.A. Portraits of PBL: students' experiences of the characteristics of problem-based learning in physiotherapy, computer engineering and psychology / M.A. Dahlgren // Instructional Science 30. – 2002. – P. 111-127
11. Dewey, J. How we think / J. Dewey. – Boston: D.C. Heath and Company, 1910.
12. Dewey, J. How we think: a restatement of the relation of reflective thinking to the educative process / J. Dewey. – Boston: Houghton Mifflin, 1998.
13. Gijsselaers, W.H. Bringing ProblemBased Learning to Higher Education / W.H. Gijsselaers. Theory and Practice, 1996.
14. Kolmos, A. Reflections on Project Work and Problem-based Learning. European / A. Kolmos // Journal of Engineering Education. – №21(2). – P. 141-148. doi.org/10.1080/03043799608923397

15. Servant-Miklos, V.F.C. A Short Intellectual History of Problem based Learning. in The Wiley Handbook of Problem Based Learning, 1st ed. / Moallem, M., Hung, W., Dabbagh, N., Eds.; John Wiley & Sons Inc.: Hoboken, NJ, USA, 2019.
16. Smith, K. Principles of Problem-Based Learning (PBL) in STEM Education / K. Smith // Using Expert Wisdom and Research to Frame Educational Practice. Educ. Sci. – 2022. – №12. – P. 728. <https://doi.org/10.3390/educsci12100728>
17. Thorndahl, K.L. Thinking Critically About Critical Thinking and Problem-Based Learning in Higher Education / K.L. Thorndahl // A Scoping Review. IJPBL. – 2020. – Vol. 14. doi.org/10.14434/ijpbl.v14i1.28773

Педагогика

УДК 376.1

аспирант Савченко Александр Анатольевич

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

доктор педагогических наук, профессор Филимонюк Людмила Андреевна

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

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

УПРАВЛЕНИЕ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ПЕДАГОГОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Рассматриваются ключевые, на взгляд авторов, вопросы, связанные с оптимизацией процесса управления самообразовательной деятельностью педагогов, занятых в среднем профессиональном образовании. Во Введении к статье исследуется текущее состояние современного социума и в частности соответствующего сегмента образовательной системы. Доказывается необходимость совершенствования системы переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров для учреждений СПО, в т.ч. оптимизации хода и результатов их самообразовательной деятельности. Далее изучается степень вовлеченности в неё педагогов, характерная для большинства современных организаций такого типа. Констатируется её недостаточность. Демонстрируется, что грамотное руководство таковой может повысить её эффективность. Предлагаются пути его систематизации. Рассматриваются факторы, затрудняющие менеджмент в соответствующей сфере. Предлагаются пути преодоления подобных затруднений.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, преподаватель учреждения среднего профессионального образования, повышение квалификации педагогического работника системы среднего профессионального образования, самообразование, управление самообразованием.

Annotation. In the authors' opinion, the key issues related to the optimization of the teachers engaged in secondary vocational education self-educational activities managing process are considered. The Introduction to the article examines the current modern society state and, in particular, the relevant educational system segment. The necessity of teaching staff for vocational education institutions retraining and advanced training system improving, including optimizing the course and results of their self-educational activities, is proved. Next, the degree of teachers involvement in it is studied, which is typical for most modern organizations of this type. Its insufficiency is stated. It is demonstrated that competent management of such a system can increase its effectiveness. The ways of its systematization are proposed. The factors that complicate management in the relevant field are considered. Ways to overcome such difficulties are proposed.

Key words: secondary vocational education, teacher of a secondary vocational education institution, advanced training of a teacher in the secondary vocational education system, self-education, self-education management.

Введение. Россия и мир на современной стадии своего развития характеризуются ускорением научно-технического прогресса практически во всех отраслях человеческой деятельности (И.Е. Балыкова, Е.С. Овчарова, А.А. Савченко, Л.А. Филимонюк, О.В. Шатских). Естественно, что сохранение эффективности подготовки специалистов для них, в том числе на ступени среднего профессионального образования, требует глубоких преобразований соответствующей системы (А.А. Дубова, Я.А. Тацоха, А.А. Терсакова).

Действительно, сегодня предметные компетенции, которыми вооружают студентов в период обучения, нередко устаревают к моменту получения ими дипломов (Т.В. Ганушкевич, Л.Н. Клименко, О.Н. Миргородская, Л.Ф. Савинова, У.У. Сайфуллаева, С.В. Темник). По этой причине администрации и педагогам организаций СПО необходимо постоянно актуализировать знания, умения и навыки, формируемые у обучающихся. С другой стороны следует уделить повышенное внимание развитию у будущих профессионалов среднего звена надпредметных компетенций, которые в дальнейшем помогут эффективно адаптироваться к динамичной профессиональной, социальной и культурной среде [2].

Соответствующие тренды объясняют факт повышения требований к педагогу дошкольного учреждения, наблюдаемый в последние десятилетия. В виду вышесказанного он должен не только обладать знаниями, умениями и навыками в собственной предметной области, но также и характеризоваться следующими чертами:

- наличие развитой системы представлений о наиболее актуальных тенденциях в развитии современной психологии и педагогики [1];
- умение сформировать у обучающихся понимание возможностей для использования развиваемых компетенций в различных сферах общественной жизни;
- открытость для различных прогрессивных нововведений в своей и смежных профессиональных областях.

Всё это подразумевает совершенствование системы повышения квалификации и переподготовки преподавательского состава [9]. Безусловно необходимой в этой связи представляется адаптация программ соответствующих курсов, а также методологии и инструментальной базы, обеспечивающих их реализацию, к текущим условиям (И.Е. Балыкова, А.А. Дубова, О.Н. Миргородская, Л.Ф. Савинова). Однако, на сегодняшний день приходится с сожалением констатировать: даже при соблюдении этих условий не всегда в полной мере удаётся обеспечить соответствие преподавателей системы СПО современным требованиям.

Из вышесказанного следует, что, планируя улучшение преподавательского корпуса, исследователю и практику необходимо рассматривать проблемы не только организации и проведения курсовых мероприятий. На современном этапе они в принципе могут быть эффективными лишь тогда, когда нацеливают преподавателей организаций СПО на творческое переосмысление хода и содержания педагогического процесса [8]. Их успешное завершение, таким образом, выступает в качестве основы для дальнейшего развития педагога. Лишь собственный опыт открывает педагогическому работнику дорогу к успеху и удовлетворённости результатами труда. Только так он, действительно, сможет осуществить переход от парадигмы воздействия к парадигме обучения, организовать образовательное пространство. Лишь в нём представляются возможными формирование у студентов актуальных предметных компетенций, а равно и надпредметных знаний, умений,

навыков. Следовательно, сегодня профессиональное развитие преподавателя системы СПО должно рассматриваться как система, в которую входят как курсовые мероприятия, так и иные формы развития его компетентности. На сегодняшний день одной из наиболее перспективных в их ряду является самообразование [7].

Эта тенденция прекрасно осознаётся многими отечественными авторами. Подтверждением служит появление в последние годы большого числа наименований научной и методической литературы, так или иначе затрагивающей указанную проблематику (Т.В. Ганушкевич, Л.Н. Клименко, Е.С. Овчарова, А.А. Савченко, С.В. Темник, А.А. Терсакова, Л.А. Филимонюк). При этом в силу обширности указанного выше феномена до сих пор некоторые его аспекты остаются не вполне рассмотренными. В частности, недостаточно внимания педагоги-исследователи и практики уделяют вопросам менеджмента в данной области. Частичному восполнению этого дефицита посвящено наше исследование.

Изложение основного материала статьи. Анализ специальной литературы по проблеме настоящей статьи позволяет определить самообразование как форму организации познавательного процесса, основанного на потребности в достижении того или иного уровня развития (И.Е. Балыкова, А.А. Дубова, О.Н. Миргородская). Главный её отличительный признак – основное содержание осваивается самостоятельно, вне стен какого-либо учебного заведения, без помощи обучающего лица [4].

Современная практика наглядно демонстрирует: далеко не все педагоги, осуществляющие образовательную деятельность по программам СПО, способны самостоятельно проявлять такого рода инициативу, идти на, порой, достаточно глубокое переосмысление и реорганизацию собственной деятельности [5]. Действительно, несмотря на большой ассортимент дидактических и методических материалов, призванных облегчить проявление педагогическими работниками соответствующих форм активности, многие из них испытывают в этом плане серьёзные затруднения [1]. Так, почти 30% из них ощущают потребность в оказании индивидуальной методической помощи, связанной с разработкой планов самообразования. 50% преподавателей, занятых в организациях СПО, не могут самостоятельно определить его содержание. Свыше 20% педагогических работников, планируя собственное профессиональное совершенствование, широко используют образцы планов соответствующей деятельности, находящиеся в свободном доступе в сети Интернет [10].

Это, в свою очередь, свидетельствует о складывании ситуации, при которой в учреждениях среднего профессионального образования необходимой является генерация организационно-педагогических условий, благоприятных для развития самообразовательной деятельности преподавательского состава [4]. Целями их создания выступают:

- формирование высокого уровня профессионального мышления;
- развитие у педагогических работников, занятых в интересующей нас сфере, устойчивой осознанной потребности в самосовершенствовании [9];
- совершенствование их организационной культуры;
- освоение преподавателями организаций СПО чужого позитивного опыта самостоятельного формирования системы актуальных профессиональных и личностных компетенций.

Исследуя влияние среды ОО на ход и результативность самообразовательной деятельности их педагогических работников, организационно-педагогические условия, обеспечивающие её эффективность, мы можем условно разделить на четыре группы (Табл. 1).

Таблица 1

Группы условий, обеспечивающих эффективное самообразование преподавателей организаций СПО

Группа	Примеры условий
Методологические	Систематический мониторинг профессионально-педагогического уровня преподавателей.
	Определение проблем инновационного развития ОО при обязательном учёте их индивидуальных потребностей и когнитивных интересов.
	Осуществление учреждением среднего профессионального образования регулярного анализа собственной деятельности, в т.ч. степени успешности реализации инновационного педагогического опыта [3].
Методические	Применение в учебно-воспитательном процессе различных методик и технологий, связанных с проектированием и моделированием деятельности его участников.
	Рационализация применения дидактического обеспечения образовательной деятельности.
	Расширение использования информационно-коммуникативных технологий (ИКТ), соответствующих им приёмов и методов организации и управления процессом профессиональной подготовки будущих специалистов среднего звена [8].
Технологические (производственные)	Максимальное использование в ходе подготовки по различным профилям производственных процессов, основанных на инновационных производственных технологиях, требующих применения современного оборудования.
Организационно-управленческие	Применение инновационных приёмов и методов организации деятельности субъектов образовательных отношений [2].

Таким образом, эффективная самообразовательная деятельность современного педагога организации СПО подразумевает систематическую работу, направленную на создание определённых условий, в том числе организационно-управленческих. Это, в свою очередь, означает организацию самообразовательной деятельности, направленную на формирование у преподавателей самообразовательной компетенции [6]. Такая работа должна реализовываться по преимуществу силами методических служб учреждения.

Основной подобной управленческой деятельности выступает планирование. В данном случае следует учесть, что любая деятельность предполагает достижение цели, в противном случае она является бессмысленной. Соответственно, управляя самообразованием педагогических работников организаций, осуществляющих деятельность по программам СПО, необходимо стремиться к тому, чтобы в их самообразовательных планах были отражены конкретные цели, задачи и сроки реализации таковых [5]. Соответственно, первый этап организации соответствующей деятельности преподавателей мы можем определить как установочный. Он интегрирует следующие виды деятельности:

- выбор цели;
- формулировка темы;
- разработка плана дальнейших действий [10].

Второй этап – обучающий. Ведущей деятельностью на нём является поиск психологической, педагогической литературы, а также нормативно-правовых актов по выбранной тематике.

За ним следует практический. В данный период работы происходят:

- накопление педагогических фактов;
- их отбор и анализ;
- подбор возможных методов работы;
- апробация таковых на практике [2].

Отметим, что приведённый перечень видов деятельности не является исчерпывающим. Например, при практической работе продолжают подбор, изучение и анализ специальной литературы.

Следующий этап связан, главным образом, с обобщением педагогических фактов. Это означает, что на нём в ходе организационных мероприятий должны быть предусмотрены следующие виды работы:

- теоретическое осмысление и анализ всех накопленных педагогических фактов [7];
- предоставление педагогами творческих отчётов о ходе самообразования по ходу педагогического совета или заседания методического объединения.

Пятый этап итоговый, когда педагогу необходимо подвести итоги самостоятельной деятельности. Это, в свою очередь, подразумевает:

- надлежащее оформление её результатов;
- обобщение данных, полученных в ходе наблюдений и/или экспериментов [10];
- установку и анализ объективных педагогических фактов;
- обоснование итогов работы;
- формулирование выводов;
- определение дальнейших её перспектив (А.А. Дубова, Л.Н. Клименко, Е.С. Овчарова, Я.А. Тацоха, А.А. Терсакова).

Грамотный менеджмент самообразовательной деятельности педагогов, реализующейся в соответствии с охарактеризованными выше этапами, позволит выстроить её как упорядоченную систему [1]. Она интегрирует следующие формы работы:

- планирование (текущее и перспективное);
- разработка и/или подбор подходов, форм, приёмов и методов усвоения и сохранения педагогами необходимой информации;
- исследование доступных методик для анализа и обобщения позитивного педагогического опыта (Е.В. Александрова, С.С. Барбашёва, Т.В. Ганушкевич, Е.С. Овчарова, А.А. Савченко, О.В. Шатских);
- изучение методов проектной и исследовательской деятельности, применимых по ходу соответствующего процесса.

В границах данной системы становится возможной детальная разработка программы самообразования педагога. Это, в свою очередь, позволяет реализовывать всесторонний анализ работы, разрабатывать актуальные рекомендации для педагогов [5].

При этом результаты анализа специальной литературы вкупе с рефлексией собственного педагогического опыта позволяют нам утверждать: на пути организации самообразования педагогических работников системы СПО сегодня встречаются определённые препятствия (Ю.П. Ветров, Н.В. Зеленко, Д.В. Иванова, А.Р. Петросян). К наиболее типичным относятся:

- отсутствие или недостаток возможностей для широкой апробации результатов самообразовательной деятельности в ходе повседневной практики;
- бессистемный подход к её организации [3];
- уже упоминавшееся отсутствие у многих преподавателей мотивов и стимулов для самообразовательной деятельности;
- неактуальность изучаемых тем [1];
- чисто формальный характер отчётной и иной документации;
- отсутствие систематизации интересующей нас работы в соответствии с перечисленными выше этапами.

Можно также с определённой долей уверенности говорить об основных причинах возникновения соответствующих затруднений в организации самообразования. К ним мы в первую очередь должны отнести недостаточно высокий уровень анализа преподавателями хода и результатов собственной деятельности [6]. Признаками такового выступают:

- преобладание контрастирующих фактов при рефлексии педагогами их активности;
- связанное с ним фактическое отсутствие понимания преподавателями проблемных сторон собственной деятельности, а, значит, и их корректировки (Е.В. Александрова, И.Е. Балыкова, С.С. Барбашёва, Ю.П. Ветров, М.А. Калинина, А.Р. Петросян, О.В. Шатских).

Ещё одна важная причина возникновения затруднений на пути эффективного руководства самообразованием преподавателей, действующих в пространстве организаций среднего профессионального образования, состоит в отсутствии ценностного отношения к развитию и саморазвитию каждого из них как личности и профессионала. Во Введении к настоящей статье уже отмечалось, что именно сегодня СПО необходимы педагогические работники с широким кругозором и развитыми личностными компетенциями, сформированными при максимальном учёте их индивидуальных склонностей и интересов [10]. Однако на практике в ходе переподготовки и повышения квалификации преподавателей (в т.ч. средствами самообразования) ими зачастую лишь усваиваются обезличенные знания, умения и навыки.

Подобное преобладание в интересующем нас процессе «просвещенческой» модели его организации ведёт к проявлению ещё одной устойчивой тенденции, обуславливающей возникновение объективных трудностей. Состоит она в явной слабости контроля результатов самообразовательной деятельности (И.Е. Балыкова, С.С. Барбашёва, М.А. Калинина, А.Р. Петросян, Я.А. Тацоха).

В текущих условиях минимизировать влияние данных негативных трендов с определённой вероятностью позволит обращение к «запускающей» модели организации самообразовательной деятельности педагогов. Её реализация позволит более эффективно воздействовать на процессы их саморазвития и самоорганизации [8].

Практическое воплощение такой модели связано с целенаправленным преодолением субъектом профессиональной деятельности разрыва между реальным и возможным, реальным и необходимым. Это подразумевает скорейшую интеграцию позитивно оцениваемых преподавателем системы СПО осваиваемых форм и методов работы в арсенал используемых им в обыденной практике. Таким образом обеспечивается его реализация в профессиональном поле и стабильное саморазвитие в контексте самообразования [6].

Индикаторы стабильности саморазвития педагогов СПО в русле реализации «запускающей» модели

Уровень	Индикаторы
Когнитивный	Осознание факта наличия конфликта между реальным и возможным / реальным и необходимым.
	Сформированные мотивы к смене способов действий.
Предметно-операциональный	Осознанное стремление к реализации вновь сформированных знаний, умений и навыков в повседневной педагогической практике.
	Их целенаправленное использование [5].
Социально-психологический	Изменения стиля деятельности на основе вновь освоенных инновационных образовательных технологий.

Реализация рассматриваемой модели связана с чётким планированием хода самообразовательной деятельности педагогических работников. Это, в свою очередь, подразумевает существенную интенсификацию аналитической работы [6]. Правильная её организация с большой вероятностью позволит эффективно выявлять сильные слабые и сильные стороны в проявлениях преподавателями соответствующих форм активности (С.С. Барбашёва, М.А. Калинина, О.Н. Миргородская, А.Р. Петросян).

Выводы. Завершая анализ некоторых вопросов, связанных с эффективным управлением самообразовательной деятельностью педагогических работников, занятых в сфере среднего профессионального образования, прежде всего, отметим безусловную необходимость реализации соответствующей формы повышения их квалификации. При этом, однако, многие преподаватели организаций СПО сегодня далеко не в полной мере используют её преимущества.

Ликвидации данного недостатка с определённой вероятностью будет способствовать реализация рассмотренных в тексте статьи организационно-педагогических условий. Одно из важнейших в их числе – применение инновационных приёмов и методов организации деятельности субъектов образовательных отношений. Его реализация сегодня затрудняется рядом объективных трудностей. Минимизировать их негативные последствия поможет обращение к возможностям «запускающей» модели управления соответствующим процессом.

Литература:

1. Александрова, Е.В. Роль самообразования в развитии профессиональной компетентности педагога в современных условиях при реализации ФГОС ВПО / Е.В. Александрова, С.С. Барбашёва // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2021. – Т. 10. – № 2(35). – С. 16-19
2. Балыкова, И.Е. Критерии сформированности общих компетенций будущего учителя в системе среднего профессионального образования / И.Е. Балыкова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 2(105). – С. 179-181
3. Ветров, Ю.П. Использование цифровых образовательных платформ в процессе активизации самообразовательной деятельности будущих учителей технологии / Ю.П. Ветров, Н.В. Зеленко, М.А. Калинина // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 5(102). – С. 14-16
4. Ганушкевич, Т.В. Организация процесса самообразования педагогов / Т.В. Ганушкевич // Вестник науки. – 2022. – № 12(57). – С. 160-163
5. Дубова, А.А. Сложности в организации самообразования педагогов / А.А. Дубова // Вестник науки. – 2022. – № 12(57). – С. 133-137
6. Иванова, Д.В. Процессы становления педагога в системе непрерывного педагогического образования / Д.В. Иванова, А.Р. Петросян // Экономика и социум. – 2023. – № 4-1(107). – С. 607-613
7. Овчарова, Е.С. Роль самообразования педагога в системе непрерывного повышения квалификации / Е.С. Овчарова, О.В. Шатских // Инновационная наука. – 2022. – № 7-1. – С. 74-75
8. Тацоха, Я.А. Управление самообразованием педагога в образовательной организации / Я.А. Тацоха, А.А. Терсакова // Теория и практика современной науки. – 2020. – № 11(65). – С. 148-151
9. Темник, С.В. Самообразование педагога в современных условиях / С.В. Темник, О.Н. Миргородская // Символ науки. – 2022. – № 12-1. – С. 61-63
10. Филимонок, Л.А. Проектирование самообразовательной деятельности педагога профессионального образования / Л.А. Филимонок, А.А. Савченко // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 1(98). – С. 155-158

Педагогика

УДК 378.2

доктор педагогических наук, профессор Сайгушев Николай Яковлевич

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

кандидат педагогических наук, доцент Веденева Ольга Анатольевна

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

старший преподаватель Овсянникова Татьяна Григорьевна

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

МОДЕЛЬ РЕАЛИЗАЦИИ АДАПТАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. В статье рассматривается проблема реализации адаптационного потенциала физкультурно-спортивной деятельности студентов технического вуза. Проанализирована психолого-педагогическую литературу по проблеме. Сделан вывод о том, что наиболее эффективным методом в нашем исследовании оказался метод моделирования. Модель выступает системообразующим элементом, который определяет выбор содержания, форм и методов реализации адаптационного потенциала физкультурно-спортивной деятельности студентов технического университета. Разработана модель процесса

реализации адаптационного потенциала физкультурно-спортивной деятельности студентов технического вуза в контексте их профессиональной подготовки. Эта модель включает три основных компонента: целевой, содержательно-технологический и результативный. Целевой компонент определяет основную цель и задачи, которые необходимо решить для достижения этой цели. Содержательно-технологический компонент включает несколько блоков: мотивационно-личностный, информационно-когнитивный, операционный и эмоционально-рефлексивный. Результативный компонент модели включает уровни, критерии и диагностические методики для оценки процесса и результатов реализации адаптационного потенциала.

Ключевые слова: физкультурно-спортивная деятельность, адаптация, технический вуз, модель, студенты.

Annotation. The article discusses the problem of realizing the adaptive potential of physical education and sports activities of students of a technical university. Psychological and pedagogical literature on the problem is analyzed. It was concluded that the most effective method in our study was the modeling method. The model acts as a system-forming element that determines the choice of content, forms and methods of realizing the adaptive potential of physical culture and sports activities of technical university students. A model of the process of realizing the adaptive potential of physical culture and sports activities of technical university students in the context of their professional training has been developed. This model includes three main components: target, content-technological and effective. The content-technological component includes several blocks: motivational-personal, information-cognitive, operational and emotional-reflective. The effective component of the model includes levels, criteria and diagnostic techniques for assessing the process and results of realizing adaptive potential.

Key words: physical education and sports activities, adaptation, technical university, model, students.

Введение. Для решения проблемы адаптации студентов технических вузов к процессу образования средствами физкультурно-спортивной деятельности необходимо разработать новую теоретико-методологическую стратегию, которая бы соответствовала актуальным педагогическим подходам. Эта стратегия должна основываться на принципах модернизации, гуманизации и гуманитаризации образования. Для этого можно использовать методологический подход к изучению адаптационного потенциала. Б.С. Гершунский подчеркивает, что подходы к образованию могут быть различными и допускают применение альтернативных стратегий [1].

Изложение основного материала статьи. Образование можно улучшать через различные методологические подходы, такие как системно-структурный, программно-целевой, профессионально-личностный, технологический, синергетический и интегративно-модульный. Они обеспечивают многоуровневое понимание учебного процесса. Основы общенаучного системного подхода, а также современные концепции личностно-деятельностного и оптимизационного подходов предоставляют теоретическую базу и обосновывают стратегию реализации адаптационного потенциала студентов технических вузов в сфере физкультуры и спорта.

Личностно-деятельностный подход, разработанный такими учеными, как Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и С.Л. Рубинштейн, рассматривает человека как активного участника процесса обучения, который формируется через взаимодействие с окружающим миром. Этот подход сочетает в себе личностные и деятельностные аспекты, создавая условия для раскрытия природных способностей студентов. Концепции личностно-ориентированного подхода основываются на принципах гуманизма, отраженных в педагогике таких деятелей, как В.А. Сухомлинский и Я. Корчак, а также в идеях Ш.А. Амонашвили и концепции диалога культур, разработанной М.М. Бахтиным и В.С. Библером. Э.Ф. Зеер выделяет значимость воспитания, ориентированного на личность, целью которого является развитие духовного начала и реализация как биологических, так и социальных потенциалов личности [3].

И.А. Зимняя обращает внимание на ключевую роль личностного компонента в личностно-деятельностном подходе. В этом контексте акцент ставится на самого учащегося, его мотивацию, цели и индивидуальные психологические особенности [4]. Преподаватель, учитывая уровень подготовки, интересы и особенности учащегося, выстраивает учебные цели и адаптирует процесс обучения таким образом, чтобы способствовать его всестороннему развитию. Цели каждого учебного занятия формируются на основе как индивидуальных потребностей конкретного ученика, так и запросов всей группы.

Решение задачи адаптации студентов технических вузов к процессу образования средствами физкультурно-спортивной деятельности требует применения комплексного подхода. Такой подход включает разнообразные теоретические и методологические стратегии, направленные на создание условий для гармоничного развития личности студента. Концепции профессионального становления подчеркивают необходимость интеграции профессионального обучения, воспитания и формирования важных для будущей профессии навыков, что способствует успешному профессиональному развитию [6].

В деятельностном компоненте личностно-деятельностный подход имеет множество предпосылок для своего применения. В контексте педагогики это включает принципы субъект-субъектных отношений между учителем и учеником, а также акцент на активное участие учащегося. Эти идеи подчеркивались такими выдающимися педагогами, как И.Г. Песталоцци, А.Ф. Дистервег, Л.Н. Толстой и П.Ф. Каптерев. В психологическом аспекте данный подход опирается на теорию деятельности А.Н. Леонтьева, теорию личностно-деятельностного опосредования С.Л. Рубинштейна и А.В. Петровского, а также на теорию учебной деятельности Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова. Для эффективного использования адаптационного потенциала физкультурно-спортивной деятельности необходим интегративный подход, объединяющий теоретические и методологические элементы различных образовательных концепций. Это создает условия для гармоничного развития личности студентов, их интеграции в профессиональную деятельность и повышения общей эффективности образовательного процесса. Формирование личности должно происходить через деятельность, поскольку сама суть концепции деятельностного подхода заключается в качестве этой деятельности. Данный подход служит обоснованием теоретических и методологических основ, связанных с разработкой и реализацией адаптационного потенциала физической активности. Л.Н. Леонтьев указывает, что личность развивается через структуру деятельности, в которой она вовлечена [7]. Открываются возможности для моделирования физкультурной деятельности с акцентом на достижение значимых социальных и личностных изменений.

Изучение системы деятельности, представленной в работах М.М. Богена, Л.Б. Ительсона, М.С. Кагана, Л.Н. Леонтьева, Л.В. Петровского и К.К. Платонова, позволяет сделать вывод о том, что специально адаптированная физкультурная деятельность соответствует основным методологическим требованиям к ведущей деятельности. Это связано с тем, что:

- В её внутренней форме появляются и развиваются другие виды деятельности (игра, учение, труд и общение);
- В её процессе формируются и перестраиваются психические, биологические и физические процессы;
- Она удовлетворяет возрастные, социальные и личностные потребности личности.

Тем не менее, подготовка личности к профессиональной практике требует выявления и обоснования тех видов физкультурной деятельности, которые способствуют развитию профессионально значимых личностных и двигательных способностей, необходимых для учебной и профессиональной деятельности.

Оптимизационный подход к решению проблемы адаптации студентов технических вузов к процессу образования средствами физкультурно-спортивной деятельности сосредоточен на повышении продуктивности и результативности

участников этого процесса. Оптимизация представляет собой набор мероприятий, направленных на достижение наилучших результатов при минимальных затратах ресурсов. Ю.К. Бабанский и В.А. Черкасов подчеркивают, что ключевой задачей этого подхода является выявление условий, которые обеспечивают максимальную эффективность при минимальных затратах. В рамках нашего исследования это означает необходимость определения комплекса организационно-педагогических условий, которые обеспечат эффективность реализации адаптационного потенциала физкультурно-спортивной деятельности студентов технического вуза в процессе их профессиональной подготовки.

Процесс адаптации студентов технических вузов к процессу образования средствами физкультурно-спортивной деятельности представляет собой сложную педагогическую систему, которая является многогранной и многоуровневой. В.П. Беспалько отмечает, что эта система включает в себя «совокупность взаимосвязанных средств, методов и процессов, необходимых для создания организованного, целенаправленного и преднамеренного педагогического влияния на формирование личности» [1, С. 48]. Для более глубокого понимания структуры и взаимодействия компонентов системы применяется системный подход, о котором подробно пишут такие ученые, как Ю.А. Конаржевский, Н.В. Кузьмина, Г.Н. Сериков и В.А. Сластенин.

Ключевым инструментом системного подхода является системный анализ, включающий методы и приемы для изучения сложных объектов. В рамках системного анализа выделяются четыре аспекта: морфологический, структурный, функциональный и генетический. Ю.А. Конаржевский отмечает, что все эти аспекты работают в единстве, что обеспечивает целостность системы, особенно в контексте моделирования [5].

Моделирование играет важную роль, так как оно позволяет получать информацию о предмете исследования, которую сложно или невозможно получить напрямую. Модель служит инструментом для изучения и анализа объекта, помогая рассматривать его как целостное явление и глубже понимать его сущность.

В рамках нашего исследования была разработана новая модель, которая позволяет эффективно реализовать адаптационный потенциал физкультурно-спортивной деятельности, принимая во внимание особенности их профессиональной подготовки. Эта модель состоит из трех ключевых компонентов: целевого, содержательно-технологического и результативного. Целевой компонент модели занимает центральное место. Он включает в себя основную цель и задачи, которые необходимо решить для ее достижения. Основная цель определяет направление и структуру всей системы. Понимание конечных целей, связанных с адаптационным потенциалом физкультурно-спортивной деятельности студентов, имеет критическое значение для успешного выполнения поставленных задач и достижения желаемых результатов. Без ясного определения целей сложно построить эффективную систему и обеспечить достижение требуемых результатов.

Для успешной адаптации студентов технических вузов к процессу образования средствами физкультурно-спортивной деятельности требуется комплексный подход, который включает в себя теоретико-методологические стратегии, основанные на деятельностном и оптимизационном подходах. Использование системного анализа и моделирования позволяет создать эффективную педагогическую систему, направленную на развитие профессионально значимых личностных качеств и двигательных способностей студентов. Эти качества и способности необходимы для успешной профессиональной деятельности в будущем и должны быть развиты на высоком уровне.

Внедрение адаптационного потенциала в физкультурно-спортивную деятельность студентов требует решения нескольких ключевых задач. Во-первых, необходимо формировать ценностную ориентацию, способствующую освоению физической культуры и получению связанного с ней образовательного и профессионального опыта. Во-вторых, необходимо развивать теоретические и практические знания в области физкультуры, чтобы студенты могли эффективно применять эти навыки как в учебном процессе, так и в будущей профессиональной деятельности. В-третьих, важным является обеспечение оптимального физического развития студентов и поддержание высокой физической работоспособности, что включает развитие основных физических качеств и способностей. Кроме того, необходимо уделить внимание укреплению психического здоровья студентов, развитию эмоциональной устойчивости и навыков психогигиенической саморегуляции.

Адаптация студентов технических вузов к процессу образования средствами физкультурно-спортивной деятельности охватывает множество аспектов, способствующих как индивидуальному, так и коллективному развитию личности. Основная цель нашего исследования заключается в изучении возможностей реализации этого потенциала у студентов технических вузов. Физическая культура и спорт играют ключевую роль в укреплении здоровья, повышении работоспособности и обеспечении качественного отдыха.

Содержательно-технологический компонент модели реализации адаптационного потенциала включает несколько значимых блоков: мотивационно-личностный, информационно-когнитивный, операционный и эмоционально-рефлективный.

Мотивационно-личностный блок ориентирован на формирование положительного отношения к физической культуре и спорту, что способствует более эффективной реализации адаптационного потенциала и улучшению общей физической и психологической подготовки студентов. Он развивает интересы и мотивацию студентов, учитывая их индивидуальные потребности. Этот блок способствует активизации социальной позиции студентов, помогает устанавливать личностно значимые цели и ценности, что, в свою очередь, способствует высокой заинтересованности в физкультурной деятельности.

Информационно-когнитивный блок включает в себя осознание и применение теоретических знаний о физической культуре. Этот блок помогает студентам создавать новые методы деятельности на основе уже имеющихся знаний и навыков, развивать гибкость и вариативность двигательных умений, что в свою очередь содействует профессиональной адаптации. Существенным является умение эффективно использовать свои двигательные способности. Теоретические знания передаются через лекции, беседы, практические занятия и самостоятельное изучение литературы. Ключевым моментом является признание физкультурно-спортивной деятельности как важного средства для социального и профессионального роста будущих специалистов, а также для значительного улучшения их личных и профессиональных качеств. Адаптационный потенциал такой деятельности для студентов технических вузов включает в себя развитие ценностных ориентиров, приобретение теоретических и практических знаний, оптимальное физическое развитие и укрепление психического здоровья. Модель реализации этого потенциала включает мотивационные, когнитивные, операционные и рефлективные компоненты, которые способствуют всестороннему развитию личности и успешной профессиональной адаптации.

Операционный блок: действия, необходимые для успешной адаптации к профессиональной подготовке. Он охватывает рефлексию методов достижения целей, освоение алгоритмов и подходов к принятию решений, а также систематизацию источников и методов получения информации о физкультурно-спортивной деятельности.

Эмоционально-рефлективный блок включает в себя способность отслеживать и анализировать свои эмоции и эмоции окружающих. Это помогает управлять собственным мышлением и поведением, основываясь на полученной информации.

Результативный компонент модели включает уровни, критерии и диагностические методики для оценки процесса и результатов реализации адаптационного потенциала. Важно, чтобы модель отражала не только сам процесс, но и его

динамичные состояния, что требует комплексного подхода.

Выводы. Для эффективного адаптации студентов технических вузов к процессу образования средствами физкультурно-спортивной деятельности важно применять комплексный и системный подход. Этот подход должен охватывать все аспекты модели, обеспечивая всестороннее развитие личности и её профессиональную адаптацию. Анализ теоретических и эмпирических данных позволил нам установить критерии для оценки уровня адаптации студентов к профессиональной подготовке через физкультурно-спортивную деятельность. Ключевые критерии включают мотивационно-ценностные ориентиры, уровень усвоения теоретических и практических знаний, способность их применения, а также развитие рефлексивных навыков. В нашем исследовании наиболее эффективным оказался метод моделирования, который является основой для выбора содержания, форм и методов адаптации студентов технических вузов к процессу образования средствами физкультурно-спортивной деятельности.

Литература:

1. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
2. Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI века (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б.С. Гершунский. – М.: «Интер Диалект +», 1997. – 697 с.
3. Зеер, Э.Ф. Личностно-ориентированное профессиональное образование / Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург: Изд-во Урал. Гос. проф.-пед. ун-та, 1998. – 126 с.
4. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: Учеб.пособие / И. А. Зимняя. – Ростов н/Д.: Изд-во «Феникс», 1997. – 480 с.
5. Конаржевский, Ю.А. Педагогический анализ как основа управления школой / Ю.А. Конаржевский. – Челябинск: ЧГПИ, 1978. – 102 с.
6. Коровин, С.С. Методологические и психолого-педагогические предпосылки ППФК: Учебно-методическое пособие / С.С. Коровин. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 1997. – 184 с.
7. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – 2-е изд. / А.Н. Леонтьев. – М., 1977. – 304 с.

Педагогика

УДК 37.022

кандидат физико-математических наук, доцент Семенов Алексей Валерьевич

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

студент Семенова Елизавета Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова» (г. Москва)

АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ОЛИМПИАД ШКОЛЬНИКОВ ПО ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ В ДОПАНДЕМИЙНЫЙ И ПОСЛЕПАНДЕМИЙНЫЙ ПЕРИОДЫ

Аннотация. Анализируются результаты Всероссийской олимпиады школьников (ВсОШ) по французскому языку 2017/2018 и 2021/2022 учебных годов с целью выявления наличия различий между ними. Дается описание порядка проведения соревновательных туров и составляющих их конкурсов. Приводятся отличия в процедуре проведения соревновательных конкурсов анализируемых годов. Приводятся значения максимальных баллов конкурсов анализируемых учебных годов. Осуществляется перевод полученных баллов участников олимпиад в 100-бальные оценки. На основе полученных данных для каждого конкурса в отдельности и итоговых результатов вычисляются показатели описательных статистик, в частности, средние значения, дисперсии, значений ассиметрии и эксцесса. Осуществляется проверка соответствия выборочных распределений нормальному закону. Отмечается невозможность применения критериев t-Стьюдента и U-Манна-Уитни для обоснования различий между результатами олимпиад анализируемых годов. На основе графического представления результатов олимпиад и рассчитанных показателей описательных статистик делается вывод о наличии различий представленных выборок. Приводятся факторы, оказавшие влияние на наличие различия результатов олимпиад.

Ключевые слова: иностранный язык, Всероссийская олимпиада школьников, описательные статистики, высокомотивированные учащиеся, дистанционное обучение.

Annotation. The paper analyses the results of the 2017/2018 and 2021/2022 academic years All-Russian Schoolchildren's Olympiad (All-Russian Olympiad) in French in order to reveal the existence of differences between them. Description of the competition rounds and their constituent parts is given. Differences in the methodology of the Olympiads of the analysed years are established. Maximum scores of the competitions for the academic years analysed are provided. Conversion of the scores obtained by the Olympiad participants into 100-point grades is carried out. On the basis of the data obtained for each separate contest and the final results, indicators of descriptive statistics are calculated, including, mean values, variance, asymmetry and kurtosis values. The conformity of sample distributions to the normal law is checked. The impossibility of using t-Student and U-Mann-Whitney criteria to justify the differences between the results of the Olympiads of the analysed years is noted. Based on the graphical representation of the Olympiad results and the calculated indicators of descriptive statistics, it is concluded that differences between the presented samples do exist. The factors that influenced the differences in the results of the Olympiads are revealed.

Key words: foreign language, All-Russian Schoolchildren's Olympiad, descriptive statistics, highly motivated students, distance learning

Введение. Создание эффективного комплекса мероприятий, нацеленных на выявление высокомотивированных одаренных школьников – важнейшая задача современной системы российского образования. Олимпиадное движение является одним из основных инструментов этой системы, важность которого подчеркивается учеными-педагогами и общественными деятелями. Так, в работе Е.А. Кротовой, О.М. Филатовой [2] отмечается, что участие в предметных олимпиадах «способствует развитию творческой активности и становлению профессионального самоопределения будущего выпускника». Самой массовой и престижной в России является Всероссийская олимпиада школьников (ВсОШ), включающая в себя 24 предметные олимпиады.

В марте 2020 года в связи с распространением COVID-19 Министерством просвещения было дано распоряжение временно перейти школам на дистанционное обучение. Заключительный этап ВсОШ не проводился: ученики 11 классов, набравшие на региональном этапе предметных олимпиад необходимое количество баллов для участия в заключительном этапе, были признаны призерами финала в 2019/20 учебном году.

В настоящее время появляются исследования посвящённые влиянию дистанционного обучения в период пандемии COVID-19 на результаты обучения, при этом одним из основных критериев оценивания у школьников является единый государственный экзамен (ЕГЭ). Так в исследовании [1] показано, что дистанционное обучение весной 2020 года не оказал значимого влияния на результаты экзамена по математике (профильный уровень) в Костромской области в 2019 и в 2020 годах, однако отмечается рост доли участников экзамена, не преодолевших порога минимальных баллов, и увеличении среднего балла. Представляет интерес – проведение сравнения результатов предметных олимпиад с целью выявления различий результатов в связи с введением дистанционной формы обучения во время пандемии.

Изложение основного материала статьи. Цель исследования явилось сравнение результатов заключительных этапов ВсОШ, проведенных в допандемийный и послепандемийный периоды. Исследование базировалось на данных результатов олимпиад по французскому языку в 2017/2018 и 2021/2022 учебных годах.

Комплексы олимпиадных заданий для заключительного этапа ВсОШ создаются разработчиками центральной предметно-методической комиссии (ЦПМК). Заключительный этап олимпиады по французскому языку включает в себя два соревновательных тура: письменный и устный, при этом письменный тур состоит из 4 соревновательных конкурсов: лексико-грамматического теста (ЛГТ); теста на понимание устного текста (ТПУТ); теста на понимание письменных текстов (ТППТ); конкурса письменной речи (КПР). В анализируемые годы не произошло заметных изменений в порядке проведения олимпиады, однако поменялось количество заданий в конкурсах ЛГТ, ТПУТ и ТППТ и, соответственно, значения максимальных баллов.

Согласно итоговому протоколу 2017/2018 учебного года заключительного этапа ВсОШ по французскому языку [3] из 196 школьников 13 стали победителями, 76 – призерами. В 2021/2022 в итоговый протокол вошли результаты 205 участников: 16 победителей и 83 призера [4].

В ходе исследования были проанализированы как итоговые результаты участников олимпиад, так результаты по всем пяти конкурсам.

Лексико-грамматический тест (ЛГТ) с оцениванием по ключу: 40 – максимально возможный баллов в 2017/2018 году; 35 – в 2021/2022. Для сопоставления результатов теста ЛГТ было осуществлен перевод результата участников в 100-балльную систему: оценка определяется по формуле

$$x = \frac{a}{b} \times 100, \quad (1)$$

где x – оценка результата выполнения соревновательного конкурса; a – полученный балл по результатам выполнения конкурса участником; b – максимально возможный балл конкурса.

На рисунке 1 представлены обработанные результаты выполнения конкурса ЛГТ участниками ВсОШ: какая доля (%) участников получила оценку (в 100-балльной системе) в определенном диапазоне.

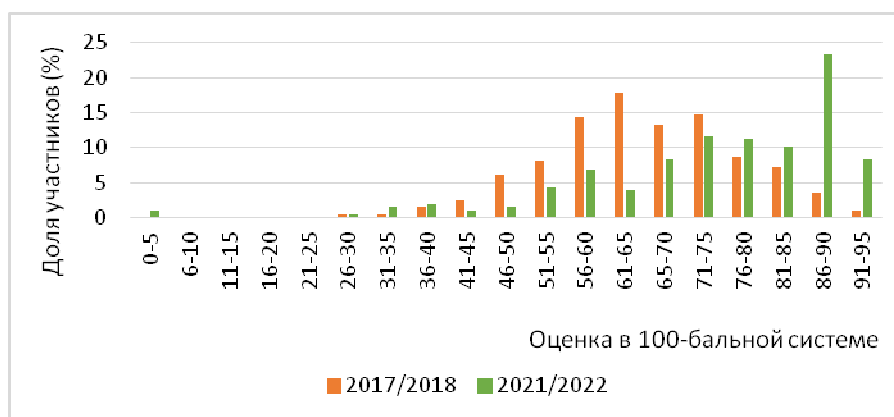


Рисунок 1. Результаты выполнения конкурса ЛГТ

На графике видно, что результаты конкурса ЛГТ олимпиады в 2017/2018 и 2021/2022 годах отличаются: оценки 2021/2022 года превосходят оценки 2017/2018 года, кроме того распределение оценок 2017/2018 года близко к нормальному; оценки 2021/2022 года отличается от нормального. Для подтверждения этого был проведен расчет показателей описательных статистик, представленных в таблице 1. Видно, что среднее значение, медиана и мода 2021/2022 учебного года превосходят соответствующие показатели 2017/2018 учебного года.

Описательные статистики результатов конкурса ЛГТ

	2017/2018	2021/2022
Среднее	66,122	75,066
Медиана	65	80
Мода	65	85,714
Стандартное отклонение	11,919	16,613
Дисперсия выборки	142,067	275,978
Экссесс	-0,139	3,304
Асимметричность	-0,199	-1,475

Установление факта нормальности распределений основывается на критерии асимметрии и эксцесса: модули выборочных показателей асимметрии A и эксцесса E (табл. 1) сравниваются с критическими значениями $A_{кр}$, $E_{кр}$ (для $n = 196$

$$A_{кр} = 0,517; E_{кр} = 1,684; \text{ для } n = 205 \quad A_{кр} = 0,506; E_{кр} = 1,650.$$

Таким образом, можно утверждать, что результаты лексико-грамматического теста 2017/2018 года соответствуют нормальному закону $(|A| < A_{кр}, |E| < E_{кр})$, распределение результатов 2021/2022 отличается от нормального $(|A| > A_{кр}, |E| > E_{кр})$. В силу этого применение параметрического критерия t - Стьюдента для выявления различий для выборок результатов заключительного этапа ВсОШ по французскому языку 2017/2018 и 2021/2022 годов невозможно. Применение непараметрического критерия U - Манна - Уитни невозможно по причине большого объема анализируемых данных.

Тест на понимание устного текста (ТПУТ) – конкурс с оцениванием по ключу. В 2017/2018 году максимально возможное количество баллов по результатам выполнения теста равнялось 30; в 2021/2022 – 27. Для анализа результатов конкурса ТПУТ был осуществлен перевод результатов участников в 100-балльную систему по формуле (1). На рисунке 2 и в таблице 2 представлены обработанные результаты и показатели описательной статистики выполнения участниками этапа ТПУТ.

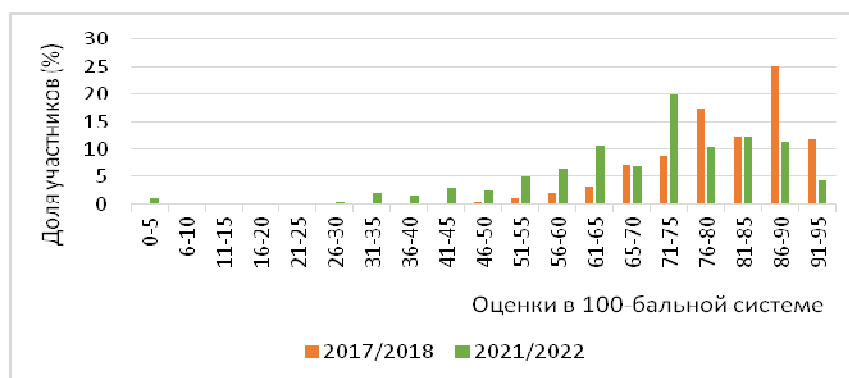


Рисунок 2. Результаты выполнения конкурса ТПУТ

Описательные статистики результатов конкурса ТПУТ

	2017/2018	2021/2022
Среднее	83,027	70,370
Медиана	83,333	74,074
Мода	90	81,481
Стандартное отклонение	10,563	16,376
Дисперсия выборки	111,587	268,162
Экссесс	0,291	2,474
Асимметричность	-0,730	-1,117

Результаты данного конкурса отличаются от предыдущего: оценки 2017/2018 учебного года превосходят оценки 2021/2022 учебного года: среднее значение, медиана и мода 2017/2018 учебного года больше соответствующих показателей 2021/2022 учебного года. Результаты тестов на понимание устного текста в 2017/2018 года и 2021/2022 учебных годах отличаются от нормального: в 2018 году ; в 2022 году оба показателя асимметрии и эксцесса превышают по модулю критические значения.

Тест на понимание письменных текстов (ТППТ) – конкурс с оцениванием по ключу; в 2017/2018 году – максимально возможное количество баллов – 30; в 2021/2022 – 35. Для анализа результатов конкурса был осуществлен перевод результатов участников в 100-балльную систему по формуле (1). На рисунке 3 и в таблице 3 представлены обработанные результаты и показатели описательной статистики выполнения участниками конкурса ТППТ.

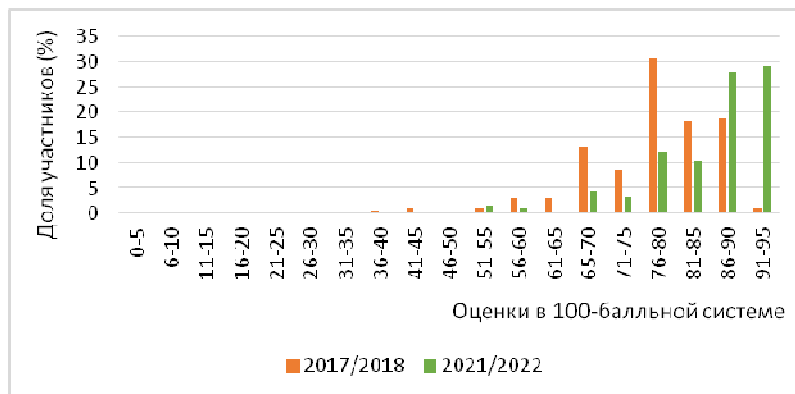


Рисунок 3. Результаты выполнения конкурса ТППТ

Таблица 3

Описательные статистики результатов конкурса ТППТ

	2017/2018	2021/2022
Среднее	77,857	86,049
Медиана	80	88,571
Мода	80	91,429
Стандартное отклонение	9,248	9,055
Дисперсия выборки	85,527	82,000
Эксцесс	2,930	1,959
Асимметричность	-1,300	-1,242

Как видно из графика и таблицы результаты данного теста идентичны первому конкурсу олимпиады (ЛГТ): оценки 2021/2022 года превосходят оценки 2017/2018 года, среднее значение, медиана и мода 2017/2018 учебного года больше соответствующих показателей 2021/2022 учебного года. Однако анализируемые данные этого конкурса и в 2018, и 2022 году отличаются от нормального распределения (оба показателя асимметрии и эксцесса превышают по модулю критические значения).

Четвертый этап олимпиады, **конкурс письменной речи (КПР)** с оцениванием по критериям, позволял участникам и в 2018 и 2022 году получить максимально 20 баллов. Аналогично анализу предыдущих этапов результаты конкурса были переведены в 100-балльную систему. На рисунке 4 и в таблице 4 представлены обработанные результаты и показатели описательной статистики выполнения участниками конкурса КПР.

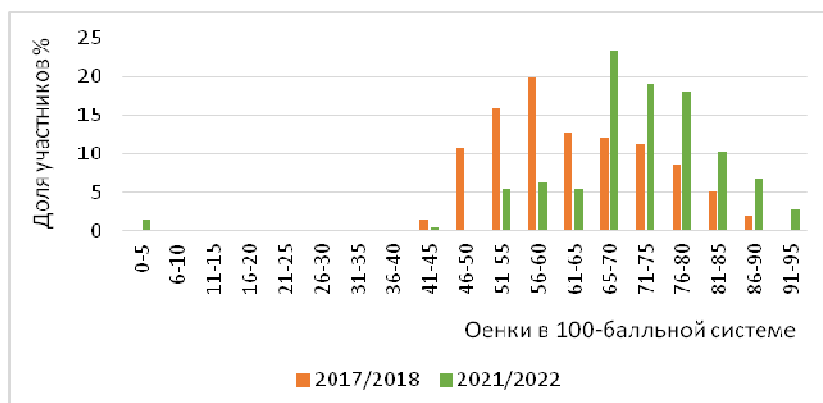


Рисунок 4. Результаты выполнения конкурса КПР

Описательные статистики результатов конкурса КНР

	2017/2018	2021/2022
Среднее	65,077	86,049
Медиана	65	88,571
Мода	60	91,429
Стандартное отклонение	10,890	9,055
Дисперсия выборки	118,584	82,000
Экссесс	-0,750	1,959
Асимметричность	0,356	-1,242

Как видно из графика и таблицы результаты данного теста идентичны первому конкурсу олимпиады (ЛГТ): оценки 2021/2022 года превосходят оценки 2017/2018 года, среднее значение, медиана и мода 2017/2018 учебного года больше соответствующих показателей 2021/2022 учебного года. Кроме того, результаты конкурса письменной речи 2017/2018 года соответствуют нормальному закону распределения, а оценки 2021/2022 года отличаются от нормального.

Заключительный этап олимпиады – конкурс устной речи (КУР) с оцениванием по критериям; максимальное количество баллов в 2017/2018 и 2021/2022 учебных годах – 20. Аналогично анализу предыдущих этапов результаты конкурса были переведены в 100-балльную систему. На рисунке 5 и в таблице 5 представлены обработанные результаты и показатели описательной статистики выполнения участниками конкурса КУР.

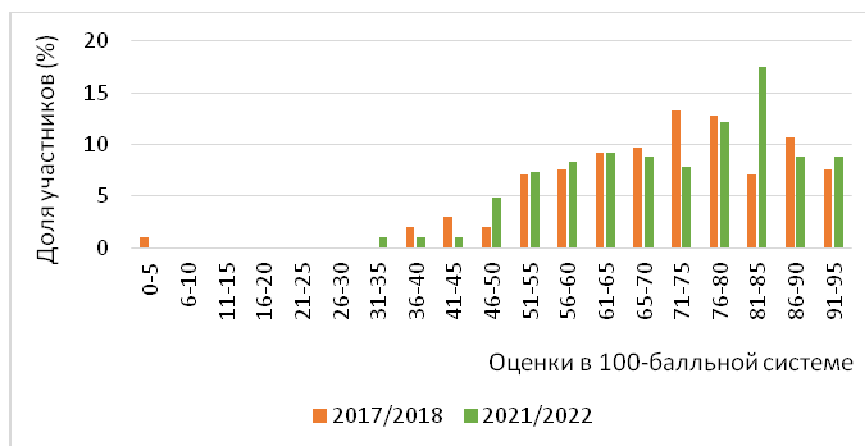


Рисунок 5. Результаты выполнения конкурса КУР

Описательные статистики результатов конкурса КУР

	2017/2018	2021/2022
Среднее	74,260	74,976
Медиана	75	80
Мода	75	85
Стандартное отклонение	16,957	14,971
Дисперсия выборки	287,527	224,142
Экссесс	2,377	-0,635
Асимметричность	-0,943	-0,392

Результаты конкурса устной речи 2017/2018 и 2021/2022 года, представленные на графике, представляются достаточно близкими, кроме того, средние значения мало различимы. Однако, результаты конкурса устной речи 2021/2022 года соответствуют нормальному закону распределения, а оценки 2017/2018 года отличаются от нормального.

Итоговый балл участника, указанный в итоговом протоколе заключительного этапа олимпиады ВсОШ по французскому языку, определяется как сумма всех его конкурсных баллов. Был осуществлен перевод итоговых баллов в 100-балльную систему и проведен анализ обработанных результатов: на рисунке 6 и в таблице 6 представлены вычисленные показатели.

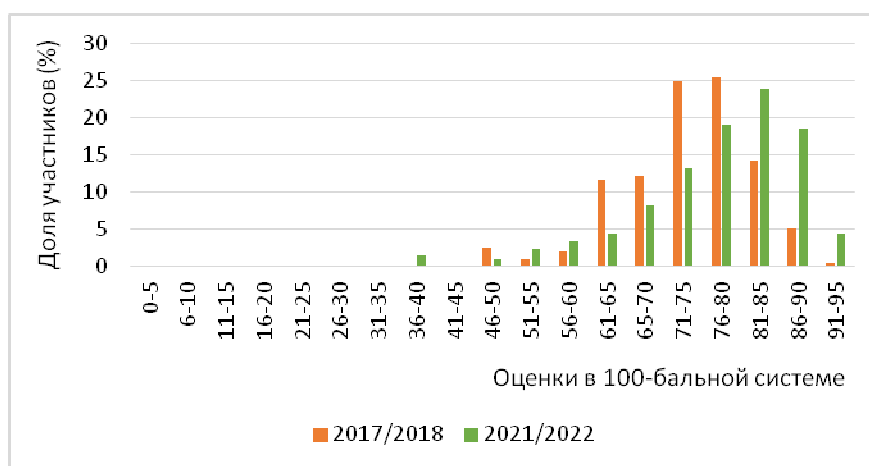


Рисунок 6. Итоговые результаты

Таблица 6

Описательные статистики итоговых результатов

	2017/2018	2021/2022
Среднее	73,273	76,731
Медиана	74,286	79,562
Мода	75,714	83,212
Стандартное отклонение	8,648	10,954
Дисперсия выборки	74,793	119,983
Экссесс	0,8688	1,971
Асимметричность	-0,678	-1,223

Таким образом, можно отметить, что обе выборки не соответствуют нормальному закону, при этом в 2021/2022 учебном году наблюдается увеличение среднего балла.

Выводы. Всероссийская олимпиада школьников (ВсОШ) – самое масштабное и престижное мероприятие, нацеленное на выявление одаренных школьников. Участниками школьных олимпиад являются, как правило, высокомотивированные учащиеся. Проведенное исследование показало, что дистанционное обучение в период пандемии, не оказало негативного влияния на результаты участников ВсОШ по французскому языку: для ряда категорий обучающихся дистанционное обучение оказало положительное влияние в части формирования индивидуальной образовательной траектории и предоставило возможность эффективно использовать внеучебное время. Кроме того, т.к. ВсОШ предоставляет весьма существенные льготы при поступлении в вузы победителям и призерам, подготовка к ней является для многих такой же важной, как и подготовка к ЕГЭ, поэтому положительная динамика результатов участников олимпиад является закономерной.

Литература:

1. Бабенко, А.С. Влияние дистанционной формы обучения на уровень подготовки участников единого государственного экзамена по математике профильного уровня / А.С. Бабенко, Н.Л. Марголина, Т.Н. Матыцина // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2021. – Т. 27, № 2. – С. 143-148
2. Кротова, Е.А. Экологические олимпиады в системе профессионального самоопределения учащихся / Е.А. Кротова, О.М. Филатова // Вестник Мининского университета. – 2015. – №2 (10). – URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/49/50> (дата обращения: 26.08.2024)
3. Протокол № 1 от 30.03.2018 заседания Жюри Заключительного этапа по французскому языку Всероссийской олимпиады школьников. Ульяновск, 25-30 марта. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.ulspu.ru/upload/img/medialibrary/747/prilozhenie-k-protokolu-dlya-sayta.pdf> (дата обращения: 26.08.2024)
4. <https://olymp.lunn.ru/about/french/>: Заключительный этап Всероссийской олимпиады школьников в 2021/2022 учебном году: сайт. – 2022. – URL: <https://olymp.lunn.ru/about/french/> (дата обращения: 26.08.2024)

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Сизова Ольга Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ОБЛАСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В настоящей статье рассматривается проблема формирования профессиональных качеств будущих учителей музыки в общеобразовательной школе. В исследовании обсуждаются современные тенденции образования, проблемы, противоречия, возникающие в процессе профессиональной деятельности учителя музыки. Особый акцент в данном исследовании сделан на необходимости формирования профессиональной компетентности в области применения цифровых технологий у будущих учителей музыки в общеобразовательной школе, вызванной условиями, потребностями современного образования. В статье предложена и описана технология формирования профессиональной компетентности в области применения цифровых технологий у будущих учителей музыки в общеобразовательной школе. Определена структура профессиональной компетентности бакалавров профиля «Музыка» педагогического вуза в области применения цифровых технологий, представленная тремя основными компонентами. В заключении представлены методические решения, способствующие повышению уровня качества в рамках преподавания предмета «Музыка» в общеобразовательной школе.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, формирование, учитель музыки, цифровые технологии, обучающийся, общеобразовательная школа, предмет «Музыка».

Annotation. This article examines the problem of the formation of professional qualities of future music teachers in secondary schools. The study discusses current educational trends, problems, and contradictions that arise in the professional activity of a music teacher. A special emphasis in this study is placed on the need to form professional competence in the field of digital technologies for future music teachers in secondary schools, caused by the conditions and needs of modern education. The article proposes and describes the technology for the formation of professional competence in the field of digital technologies for future music teachers in secondary schools. The structure of professional competence of bachelors of the Music profile of a pedagogical university in the field of digital technology application is defined, represented by three main components. In conclusion, methodological solutions are presented that contribute to improving the quality level within the framework of teaching the subject "Music" in secondary schools.

Key words: professional competence, education, music teacher, digital technologies, student, secondary school, subject "Music".

Введение. В соответствии с Государственной программой российской федерации «Развитие образования», одним из приоритетных направлений общего образования является формирование духовно-нравственных ценностей, а также культуры и исторической памяти среди подрастающего поколения [3]. Для достижения данных стратегических целей в условиях общего образования нам представляется необходимым усиление подготовки в рамках дисциплин сферы культура и искусство. На данный момент к этим дисциплинам в общем образовании относятся «Музыка» и «Изобразительное искусство». Стоит отметить, что развитие духовно-нравственных ценностей у подрастающего поколения возможно также и в системе дополнительного образования, однако не всегда представляется такая возможность, в связи с этим данные стратегические задачи целесообразно решать в условиях общего образования.

Очевидно, что содержание вышеуказанных дисциплин неизбежно трансформируется, приобретает новые качества. Сейчас учитель в общеобразовательной школе работает с детьми, совершенно отличающимися от своих сверстников несколько лет назад. Здесь стоит отметить слова Д.И. Фельдштейна. В своих трудах ученый раскрывает необходимость трансформации и переосмысления образовательного процесса, данные изменения, по мнению ученого, вызваны в том числе и цифровым обществом. Также очевидным представляется и тот факт, что на данный момент подрастающее поколение испытывает нехватку общего культурного развития [13]. Массовая популярная музыка, неконтролируемые потоки информации, источники, получаемые через недостоверные источники сети интернет оказывают неблагоприятное влияние на формирование у подрастающего поколения культуры и исторической памяти, в связи с чем у педагога-предметника сферы культуры и искусства.

Изложение основного материала статьи. Перед учителем музыки стоит непростая задача замотивировать, вызвать интерес у обучающихся к музыкальному искусству, при этом достигнуть поставленных образовательных результатов по предмету. Для решения данных задач мы полагаем, что необходимо внедрение таких средств обучения, которые являются наиболее привычными для обучающихся, то есть применения ресурсов сети интернет, а также иных цифровых инструментов. При этом, учитель музыки должен уметь не только пользоваться перечисленными средствами, но и грамотно, легитимно их внедрять в образовательный процесс согласно возрастным особенностям обучающихся, а также утвержденной программы по предмету «Музыка» в общеобразовательной школе.

Современный обучающийся, имеющий доступ к различным сайтам и прочим цифровым сервисам, зачастую не может усвоить информацию от преподавателя, излагаемую в традиционном формате, а программа по предмету «Музыка» довольно насыщенная и сложная по своему содержанию, в этой связи перед учителем музыки стоит задача увлечь обучающегося, вызвать интерес к преподаваемому материалу, сформировать знания в области музыкального искусства, сформировать навыки слушания музыкального материала. Для перечисленных задач профессиональная компетентность учителя в области внедрения в образовательный процесс цифровых платформ становится необходимым условием для успешной реализации дисциплины «Музыка» в общеобразовательной школе.

Также стоит отметить, что профессия учителя, в том числе педагога-предметника имеет динамические характеристики, под которыми мы понимаем процесс постоянного обновления, усложнения профессиональных задач [2]. Динамика профессиональной деятельности учителя обусловлена следующими факторами:

- изменения образа ученика в соответствии с социальными условиями;
- отличительные особенности учеников в рамках одной параллели;
- актуализация, обновление и выход различных нормативных документов, в соответствии с которыми должен осуществлять профессиональную деятельность учителя.

Вместе с динамическими характеристиками профессии учителя, существуют и константы. В частности, содержание предмета «Музыка» основывается на исследовании истории музыкального искусства.

Обратимся к анализу динамической характеристики учителя, в контексте изменения образа современного ученика. Проблема подрастающего поколения, выдвинутая Д.И. Фельдштейном раскрывает возможности для активного внедрения новых принципов и методов, применяемых в образовательном процессе современной школы. Включение в образовательный

процесс средств цифровых технологий, новых подходов к решению учебных задач по предмету «Музыка», позволит достичь высокого уровня образовательных результатов. В этой связи все более актуальной становится проблема изменения подходов к профессиональной подготовке будущего учителя музыки. Зачастую профессиональная подготовка учителя данной предметной области сводится только лишь к формированию умений в области исполнительского искусства.

Также стоит отметить, что существуют исследования, имеющие достаточно весомую экспериментальную базу, в которых обсуждается возможность включения возможностей социальных сетей как альтернативного интерактивного средства обучения [10, 12].

Актуализация, обновление и выход различных нормативных документов, в соответствии с которыми должен осуществлять профессиональную деятельность учителя также диктует необходимость формирования новых качеств у учителей. Процесс обновления образовательных стандартов, иных нормативных документов обусловлен в том числе и одной из важнейших тенденций современного образования цифровизацией образования.

Современные тенденции образования требуют от учителя музыки не только владение музыкальным инструментом, но и владение современными цифровыми инструментами для организации образовательного процесса в формате, который мог бы быть динамичным, интересным и эффективным в достижении образовательных результатов.

С целью обновления профессиональной подготовки будущего учителя музыки в педагогическом вузе, мы считаем необходимым разработать технологию формирования профессиональной компетентности в области применения цифровых технологий у будущих учителей музыки в общеобразовательной школе. В основу данной технологии мы закладываем процесс формирования трех основных компонентов представленного качества будущего учителя музыки: общепользовательского, общепедагогического и предметно-педагогического [9].

Мы полагаем, что данное качество формируется в рамках всего процесса профессиональной подготовки учителя музыки, в том числе и в процессе обучения по дисциплинам профильной направленности предметной области «Музыка». Структура данного качества представлена на рисунке 1.

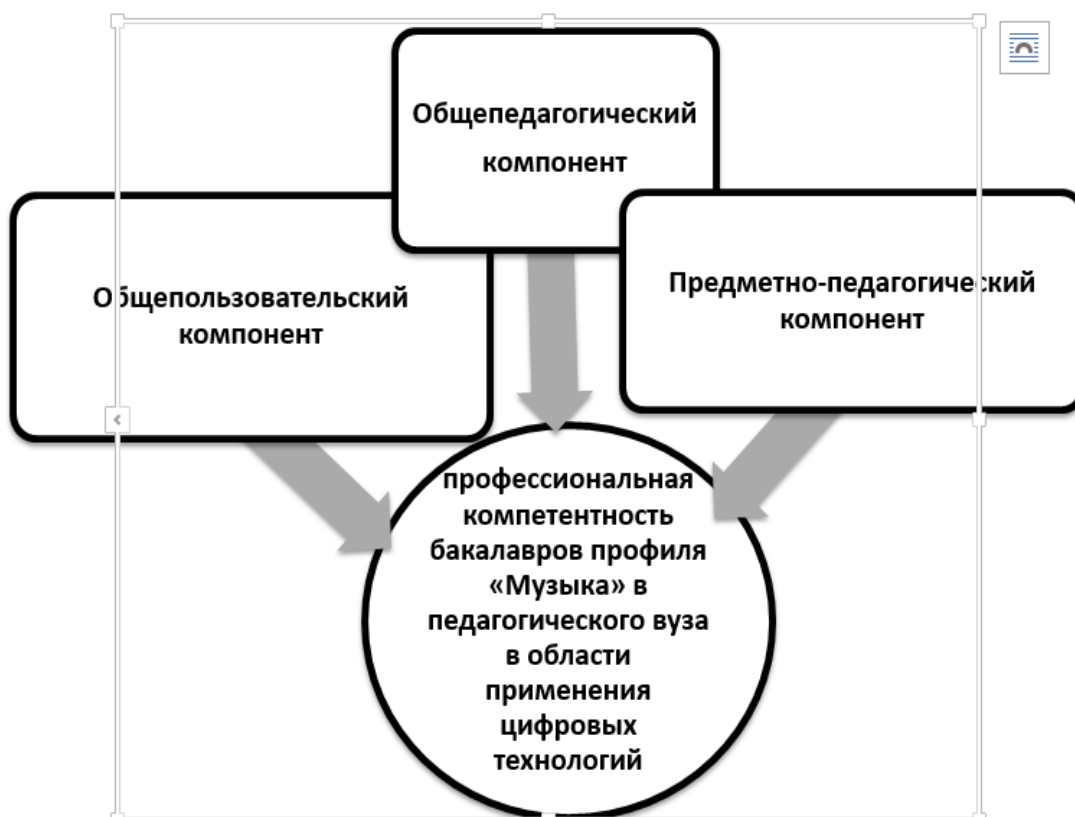


Рисунок 1. Структура профессиональной компетентности бакалавров профиля «Музыка» педагогического вуза в области применения цифровых технологий

Общепользовательский компонент направлен на формирование компетентности в области применения универсальных информационных ресурсов. Данный компонент включает в себя знания, умения навыки по поиску, хранению, систематизации информации для обеспечения профессиональной деятельности учителя музыки в условиях общеобразовательной школы. В рамках формирования данного компонента, исследуемого нами качества личности педагога, обучающиеся выполняли задания по поиску, сбору, анализу информации через освоение навыков работы с текстовыми редакторами [8, 9].

В рамках данного вида деятельности, обучающиеся выполняли задания с целью формирования навыков оформления текстов, вставки специфических материалов, в том числе нотных примеров в текст. Также важнейшим элементом методики стало изучение программ для работы с электронными таблицами, в рамках которого обучающимся предлагалось создать базы данных со специальной информацией в области музыкальной культуры, с данными обучающихся, с фиксацией их образовательных результатов по предмету.

Общепедагогический компонент направлен на формирование знаний, умений, навыков в области применения профессиональных педагогических информационных сервисов. Данный компонент формируется в рамках дисциплин прохождения дисциплин в области общей педагогики, а также частично в рамках учебных курсов в области педагогики и методики музыкального образования.

Стоит отметить, что на данном этапе формирования профессиональной компетентности в области применения цифровых технологий у будущих учителей музыки в общеобразовательной школе подвергались изучению нормативно-правовые документы, в том числе в области специфики организации урока по предмету «Музыка» в общеобразовательной школе в условиях применения средств цифровых технологий.

Студентам предлагались задания на проверку знаний в области нормативно-правовой документации о целесообразности использования средств цифровых технологий, длительность их применения на уроке, в соответствии с возрастными особенностями обучающихся и т.п. Также в рамках формирования данного компонента нами были разработаны и внедрены в учебный процесс задания на формирование навыков работы с цифровыми сервисами по созданию кроссвордов. Обучающиеся проектировали задания по составлению кроссвордов по дисциплине «Музыка» для школьников.

Предметно-педагогический компонент отвечает за формирование практических умений по использованию у будущего педагога-музыканта по использованию цифровых сервисов предметной области «Музыка». К этим сервисам мы относим инструменты по набору нотного текста, транспонированию музыкального материала и т.д. [9].

На данном этапе формирования профессиональной компетентности в области применения цифровых технологий у будущих учителей музыки в общеобразовательной школе студенты выполняли задания по набору различных отрывков нотного текста, выполнялись тренировочные задания с целью формирования навыков оформления музыкального материала, его транспонирования.

Стоит отметить, что все три выделенные компоненты имеют тесную взаимосвязь между собой. Здесь важно подчеркнуть то, что наличие сформированных практических умений у будущего педагога-музыканта по использованию цифровых сервисов предметной области «Музыка» (предметно-педагогический компонент) в педагогической практике в условиях образовательной организации не сможет в полной мере обеспечить качественное занятие по предмету «Музыка», здесь нам представляется очевидной связь между общепедагогическим компонентом и предметно-педагогическим.

Выводы. Мы полагаем, что наличие сформированных компонентов у будущего учителя музыки может стать одним из условий для обеспечения качественного образовательного процесса по предмету «Музыка». Стоит отметить, что при формировании содержания учебной дисциплины, разработке учебного курса по предмету «Музыка», а также при проектировании плана внеурочной деятельности, входящие в структуру компоненты изучаемого нами качества позволит на новом, более высоком уровне, обеспечить перечисленные ранее виды деятельности учителя музыки в общеобразовательной школе.

Литература:

1. Кузьмин, С.В. Опыт применения сетевого интерактивного средства обучения в учебном процессе вуза / С.В. Кузьмин // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2014. – № 1. – С. 172-173
2. Носкова, Н.В. Цифровая компетентность современного педагога: от теории к инновационной практике / Н.В. Носкова, Л.А. Петрова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-4. – С. 45-49. – EDN XMNWST.
3. Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 N 1642 (ред. от 22.06.2024) "Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие образования" – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_286474/cf742885e783e08d9387d7364e34f26f87ec138f/ (дата обращения 03.09.2024)
4. Проект "Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации" утвержден президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам (протокол от 25 октября 2016 г. № 9. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_216432/ (дата обращения 03.09.2024)
5. Сизова, О.А. Применение средств цифровых технологий в профессиональной подготовке будущего педагога-музыканта: анализ и планирование педагогической деятельности / О.А. Сизова, Р.А. Ульянова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-2. – С. 358-360. – EDN YZCEUM.
6. Сизова, О.А. Проблемы внедрения цифровых технологий в процесс профессиональной деятельности педагога-музыканта / О.А. Сизова // Молодежные исследования и инициативы в науке, образовании, культуре, политике: Сборник материалов XV Всероссийской молодежной научно-практической конференции с международным участием, Биробиджан, 23-30 апреля 2020 года. – Биробиджан: Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема, 2020. – С. 374-376. – EDN TXRZAY.
7. Сизова, О.А. Профессиональная деятельность педагога: этика в цифровом пространстве / О.А. Сизова, Т.Ю. Медведева, А.В. Макеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-2. – С. 209-212. – EDN OMLTXA.
8. Сизова, О.А. Цифровые технологии как эффективный инструмент в управлении профессиональной деятельностью будущего педагога-музыканта / О.А. Сизова // Школа будущего. – 2020. – № 3. – С. 84-89. – EDN VUQJRN.
9. Сизова, О.А. Формирование профессиональной компетентности бакалавров профиля "Музыка" педагогического вуза в области применения цифровых технологий: специальность 58.70.00: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Сизова Ольга Алексеевна, 2022. – 239 с. – EDN UENLEN.
10. Социальные сети в образовательном процессе как ресурс формирования ИКТ-компетентности личности: монография / А.А. Темербекова [и др.]. – Горно-Алтайск: РИО ГАГУ, 2016. – 112 с.
11. Сулова, Н.В. Цифровые технологии на уроках музыки в школе / Н.В. Сулова // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. – 2013. – № 2(2). – С. 164-172. – EDN SHTTUV.
12. Темербекова, А.А. Использование социальных сетей в качестве интерактивного средства обучения студентов вуза / А.А. Темербекова, Н.Г. Кудрявцев // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2019. – № 1 (46). – С. 246-257. EDN: ZOODGT.
13. Фельдштейн, Д.И. Изменяющийся ребенок в изменяющемся мире: психолого-педагогические проблемы новой школы / Д.И. Фельдштейн // Национальный психологический журнал. – 2010. – №2(4). – С. 6-11. EDN: NNGFRF.

УДК 372.881.111.1

старший преподаватель Смирнова Наталья Батыржановна

Институт пищевых технологий и дизайна – филиал ГБОУ ВО Нижегородского государственного инженерно-экономического университета (г. Нижний Новгород);

старший преподаватель Шарова Светлана Николаевна

Институт пищевых технологий и дизайна – филиал ГБОУ ВО Нижегородского государственного инженерно-экономического университета (г. Нижний Новгород)

ПЕДАГОГИКА СОТРУДНИЧЕСТВА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Аннотация. Статья посвящена анализу педагогики сотрудничества как современного метода обучения иностранному языку в неязыковом вузе, отвечающего требованиям глобального мира, в котором умение использовать иностранный язык в ситуациях профессионального общения способствует профессиональной самореализации молодых специалистов и их личностному росту. Статья рассматривает педагогику сотрудничества как диалог между учителем и учеником, основанный на принципах гуманизма и креативности. Указываются такие преимущества педагогики сотрудничества как формирование у студентов-нелингвистов желания самостоятельно продолжать изучение иностранного языка, раскрытие творческого потенциала, индивидуальный подход. Однако существуют и недостатки: повышенная нагрузка на преподавателя, невозможность группового обучения большого количества студентов. В статье приводятся примеры технологий обучения иностранному языку в рамках педагогики сотрудничества, наиболее эффективные для работы со студентами неязыкового вуза. При этом особое внимание уделено использованию аутентичных материалов и работе педагога в зоне ближайшего развития студентов, что эффективно повышает мотивацию студентов, делая обучение для них доступным, более интересным и профессионально значимым, помогает развивать необходимые языковые и коммуникативные навыки. Приводится пример задания, которое может быть адаптировано для студентов, обучающихся по разным специальностям, и даются рекомендации по организации работы студентов и критериям ее оценивания для преподавателя. Авторы делают вывод об эффективности использования педагогики сотрудничества для обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов, часто имеющих невысокий языковой уровень и недостаточную мотивацию, так как делает изучение языка профессионально значимым, стимулирует мотивацию, позволяет студентам активно участвовать в учебном процессе и тем самым брать на себя ответственность за свой прогресс в изучении иностранного языка.

Ключевые слова: педагогика сотрудничества, обучающие технологии, студенты-нелингвисты, зона ближайшего развития, проектная работа, аутентичные материалы, языковые навыки.

Annotation. This article analyzes collaborative pedagogy as a modern method for teaching foreign languages in non-linguistic universities, which meets the demands of a globalized world where the ability to use a foreign language in communication at work boosts the professional self-realization and personal growth of young specialists. The article considers collaborative pedagogy as a dialogue between teacher and student, based on the principles of humanism and creativity. It indicates such advantages of collaborative pedagogy as the formation of the desire to independently continue studying a foreign language, the development of creative potential, and an individual approach. However, there are also disadvantages: increased workload for the teacher, the impossibility of a large group training. The article provides examples of foreign language teaching technologies within the framework of collaborative pedagogy, which are most effective for working with non-linguistic students. Particular attention is paid to the use of authentic materials and the teacher's work in the zone of proximal development of students, which effectively increases students' motivation, making learning accessible, more interesting, and professionally significant for them, and helps to develop their language and communication skills. An example of an assignment that can be adapted for students studying in different specialties is given, and recommendations for organizing students' work and evaluating criteria for the teacher are also provided. The authors conclude that the use of collaborative pedagogy for teaching foreign languages to non-linguistic students, who often have a low language level and insufficient motivation, is effective, which makes learning a language professionally significant, stimulates motivation, allows students to actively participate in the educational process and thereby take responsibility for their learning progress.

Key words: collaborative pedagogy, teaching technologies, non-linguistic students, zone of proximal development, project work, authentic materials, language skills.

Введение. В современном информационном обществе знания и навыки становятся приоритетными ценностями в жизни амбициозного специалиста. Педагогика, как и любая наука, не стоит на месте, постоянно развиваясь и совершенствуясь, следуя требованиям времени. На смену авторитарному стилю обучения и воспитания пришел стиль демократический.

Педагогика сотрудничества – это современный метод обучения, в основе которого лежат принципы гуманизма, креативности и диалога между учителем и учеником. В России формирование педагогики сотрудничества пришлось на 80-е годы XX века, но сама идея родилась еще в Древней Греции, когда ученики не только слушали философов, но и участвовали в совместных дискуссиях.

Изложение основного материала статьи. Цель педагогики сотрудничества - передавая знания студентам, поощрять их активность и любознательность, раскрывать их творческого потенциал.

В Советском Союзе основы и принципы педагогики сотрудничества сформулировал С.Л. Соловейчик – выдающийся советский и российский публицист, теоретик педагогики, журналист, теле- и радиоведущий, идейный руководитель «Учительской газеты», создатель газеты «Первое сентября». В своих статьях, книгах, коллективных манифестах он обобщил и представил ключевые идеи «педагогики сотрудничества». С. Л. Соловейчик определил педагогику как «науку об искусстве сотрудничать» и выделил ее главный ценностный компонент – человеческие отношения. По выражению А. Русакова, в центре «школы, по Соловейчику, не ученик, не учитель, а человек» [8].

Педагогика сотрудничества – подход к обучению, основанный на принципах равенства, взаимного уважения и совместной работы между преподавателем и студентами. В рамках педагогики сотрудничества преподаватель выступает не как авторитарная фигура, передающая знания студентам, а как фасилитатор, создающий условия для активного участия студентов в учебном процессе [4].

Основы педагогики сотрудничества:

– Обучение без принуждения. Преподаватель должен вовлечь студентов, заинтересовать их материалом.

– Совместная деятельность – преподаватель и студент на равных ищут ответы, студент может высказывать собственные идеи, не соглашаясь с мнением преподавателя.

– Свободный выбор – обучающийся сам выбирает методику работы над поставленной задачей, что стимулирует его к поиску нестандартных решений, раскрывает все грани его личности.
– Обучение в зоне ближайшего развития.
– Индивидуальный подход. Процессы в педагогике сотрудничества «заточены» под индивидуальную работу.
Данные принципы определяют как преимущества, так и недостатки внедрения педагогики сотрудничества в практику педагогической деятельности.

В качестве преимуществ можно выделить следующие:

- формирование у обучающихся тяги к знаниям,
- раскрытие их творческого потенциала,
- адаптацию учебного процесса под интеллектуальные способности каждого обучающегося,
- формирование позитивного отношения к обучению,
- углубление и расширение знаний,
- совершенствование компетенций педагога.

К недостаткам педагогики сотрудничества отнесем прежде всего:

- повышенную нагрузку на преподавателя,
- невозможность группового обучения большого количества студентов,
- отсутствие унифицированных методов работы в педагогике сотрудничества.

Кроме того, данный формат обучения подходит для более взрослой аудитории: старшеклассники, студенты и взрослые, – так как предполагает умение выстраивать конструктивную беседу, то есть аргументировано спорить, выслушивать и уважать мнение оппонента.

Применительно к изучению иностранного языка педагогика сотрудничества предполагает, что студенты являются активными участниками своего обучения и берут на себя ответственность за свой прогресс. Преподаватель выступает в роли наставника, который поддерживает и направляет студентов, помогая им достигать своих целей в изучении языка [6, С. 300].

В неязыковых вузах педагогика сотрудничества может быть особенно эффективной для студентов, изучающих иностранный язык, поскольку она позволяет студентам-нелингвистам:

- развивать свою автономность и ответственность за собственное обучение,
- улучшать свои коммуникативные навыки, взаимодействуя на иностранном языке с одногруппниками и преподавателем,
- повышать свою мотивацию к изучению языка посредством получения положительного опыта пользования иностранным языком,
- развивать навыки критического мышления,
- развивать навыки решения проблем с использованием иностранного языка,
- улучшать свои профессиональные и языковые компетенции [5, С. 451].

Обучающие технологии, которые преподаватель выбирает в рамках педагогики сотрудничества, должны соответствовать особенностям языкового развития студентов-нелингвистов, учитывать, что уровень языковой подготовки выпускников средней школы, поступающих на неязыковые специальности, как правило, невысок. Некоторые выпускники обладают лишь базовыми навыками, а у части выпускников практически отсутствуют навыки чтения, письма, аудирования и говорения. Поэтому, вузовскому педагогу важно определиться с зоной ближайшего развития своих студентов, то есть тем диапазоном действий на иностранном языке, которые каждый студент может выполнять с помощью, близок к их овладению, но нуждается в руководстве и большей практике, чтобы спустя время уже выполнять эти действия самостоятельно. Важность зоны ближайшего развития признается в педагогике и психологии [9]. По словам советского психолога Л.С. Выготского: «Зона ближайшего развития определяет функции, не созревшие ещё, но находящиеся в процессе созревания, которые созреют завтра, которые сейчас находятся ещё в зачаточном состоянии; функции, которые можно назвать не плодами развития, а почками развития, цветами развития, то есть тем, что только созревает» [1]. Именно в данной зоне студент с невысоким языковым уровнем чувствует себя достаточно безопасно, чтобы пробовать что-то новое. Он открыт новому и готов впитывать предлагаемые ему знания.

При применении концепции «зоны ближайшего развития» необходимо учитывать, что данная зона является подвижной, по мере приобретения новых навыков эта зона продвигается вперед.

Из практики педагогической деятельности можно привести следующие примеры обучающих технологий, которые эффективны в рамках педагогики сотрудничества при обучении иностранному языку в неязыковом вузе:

1. Работа в малых группах: студенты работают в небольших группах над проектами, заданиями, обсуждениями. Это позволяет им приобретать опыт сотрудничества на иностранном языке, делиться идеями и оказывать друг другу поддержку.

2. Парное обучение: студенты работают в парах, практикуя навыки диалогической речи, выполняют упражнения, готовятся к тестам.

3. Проектная работа: студенты работают над проектами, связанными с изучаемым языком, выбранной профессией. Это позволяет им применять свои профессиональные знания и языковые навыки на практике, развивать коммуникативные способности [2, С. 316].

4. Использование аутентичных материалов: преподаватель использует аутентичные материалы: профессионально ориентированные статьи (предварительно адаптированные под языковой уровень своих студентов), видео, – чтобы погрузить студентов в реальную языковую среду. Это помогает совершенствовать навыки чтения, аудирования и говорения студентов.

5. Использование технологий: преподаватель использует современные коммуникативные технологии, такие как онлайн-форумы, мессенджеры, социальные сети, чтобы создать виртуальное иноязычное сообщество для студентов. Это позволяет студентам общаться друг с другом и с преподавателем за пределами аудитории и получать поддержку в любое время.

Практика обучения английскому языку для профессиональных целей студентов-нелингвистов позволяет говорить об исключительной ценности использования аутентичных материалов в рамках педагогики сотрудничества. Данные материалы преподавателю следует подбирать с учетом таких критериев как их профессиональная направленность и посильность для студентов:

1. Материалы должны быть достаточно сложными, чтобы быть вызовом для студентов, но не настолько сложным, чтобы демотивировать.

2. Прежде чем студенты начнут работать с аутентичными материалами, преподавателю следует предварительно ознакомить их с новой лексикой и грамматическими структурами, которые могут представлять для них сложность.

3. Групповая работа предпочтительна. Она позволяет студентам сотрудничать, делиться идеями, поддерживать друг друга.

4. Важно поощрять студентов использовать аутентичные материалы за пределами аудитории. Преподаватель может ориентировать студентов на просмотр видео, программ на английском языке, на прочтение англоязычных интернет-материалов для выполнения практических заданий.

5. Преподавателю следует использовать аутентичные материалы для проектов и заданий студентам, чтобы они могли тренироваться применять свои знания и навыки на практике.

Примерами использования аутентичных материалов в рамках педагогики сотрудничества на занятиях английским языком в неязыковом вузе могут служить следующие:

- студенты работают в группах, чтобы создать пособие или справочное руководство для молодого специалиста на английском языке (по своей специальности);
- студенты работают в парах, чтобы подготовить презентацию проблемы на английском языке или предложить руководство для молодого специалиста по ее преодолению;
- студенты работают в группах, чтобы создать туристический буклет о родном городе;
- студенты пишут рецензии на аутентичные статьи на английском языке;
- студенты создают видеоролики или подкасты на языке по профессиональной тематике.

Подобные задания интересны для студентов, так как позволяют им пользоваться привычными для молодых людей технологиями для решения учебных задач. В целом, использование аутентичных материалов в рамках педагогики сотрудничества является эффективным способом повысить мотивацию студентов, сделать обучение более интересным и профессионально значимым, помочь им развивать необходимые языковые и коммуникативные навыки. Мотивация в свою очередь выполняет несколько важных функций: побуждает конкретного студента, придает его учебной деятельности личностный смысл и значимость [7].

Пример проектного задания для студентов, обучающихся по специальности высшего образования «Сервис в индустрии моды и красоты», вызывающий интерес со стороны студентов, может быть следующим – "Открываем салон красоты".

Цель задания: развить у студентов навыки делового английского языка, необходимые для открытия и ведения малого бизнеса в сфере индустрии красоты.

Ход выполнения:

Студенты работают в группах по 3-4 человека. Каждая группа представляет собой команду, которая открывает собственный салон красоты. Группы разрабатывают бизнес-план для своего салона красоты.

Бизнес-план должен включать в себя:

1. Название и концепцию салона красоты (студенты перечисляют, какие услуги будут предоставляться клиентам).
2. Целевая аудитория, ценовая политика.
3. Маркетинговый план (каналы рекламы, средства рекламы).
4. Каждая группа готовит презентацию своего бизнес-плана. Презентация должна быть на английском языке и должна включать в себя: описание концепции салона красоты, целевую аудиторию, описание маркетинговых стратегий, финансовые прогнозы в целом.

Преподавателю очень важно структурировать работу студентов над заданием – предварительно дать пошаговые инструкции к выполнению. Каждой стадии работы над проектом соответствует свой вариант получения обучающимися новых знаний, умений через применение педагогом различных методов и форм организации учебно-творческого процесса [3]. Каждый шаг – отдельная деятельность, студенты должны принять решение и оформить его на английском языке. Помогают шаблоны бизнес-планов, которые следует предварительно рассмотреть со студентами, в том числе и с точки зрения необходимой лексики.

После прослушивания каждой презентации студенты задают вопросы и дают обратную связь (сильные и слабые стороны проекта). Затем группы исправляют недочеты, окончательный бизнес-план сдается преподавателю.

Преподаватель оценивает выполненное задание на основе следующих критериев: качество презентации, участие студентов группы в обсуждениях, языковые навыки (грамматика, лексика, произношение).

Подобное проектное задание с легкостью может быть адаптировано для студентов, обучающихся по другим специальностям. Например, для студентов, обучающихся по специальности СПО «Поварское и кондитерское дело», проектное задание может быть следующим – «Разработайте бизнес-план для своего кафе/ресторана».

Подобные задания в рамках педагогики сотрудничества позволяют студентам:

- применить свои знания профессионального английского языка на практике;
- развить свои предпринимательские навыки в выбранной сфере, используя иностранный язык в качестве инструмента;
- сотрудничать и работать в команде;
- развивать навыки презентации проекта/идеи/бизнес-предложения.

Выводы. Таким образом, педагогика сотрудничества в рамках обучения иностранным языкам предлагает преподавателю целый ряд современных технологий, основанных на принципах личностно-ориентированного подхода и взаимодействия как между студентами, так и между преподавателем и студентами. Применение таких технологий создает благоприятную атмосферу на занятиях, в которой студенты чувствуют себя комфортно, не стесняются задавать вопросы и высказывать свое мнение, что повышает их мотивацию к изучению языка и делает процесс обучения студентов-нелингвистов более для них интересным. Студенты работают в группах, обсуждают вопросы и решают проблемы вместе. Подобная организация учебной работы способствует развитию навыков говорения, аудирования и письма, дает положительный опыт действия и взаимодействия на изучаемом языке. Таким образом, педагогика сотрудничества помогает студентам неязыковых вузов преодолеть языковой барьер и развить уверенность в использовании иностранного языка в реальных ситуациях профессионального общения.

С другой стороны, преподаватель имеет возможность при необходимости дифференцировать задания и предоставлять дополнительную поддержку тем студентам, которым она необходима, что, однако, создает дополнительную педагогическую нагрузку и предъявляет требования к квалификации преподавателя.

В современном технологичном мире, где знания и умения ими пользоваться для решения профессиональных задач стали мощным инструментом для личностного роста и профессиональной самореализации, превращение образования в более эффективный и качественный процесс является одним из ключевых приоритетов в социальном плане. Обучение иностранным языкам в рамках педагогики сотрудничества соответствует требованиям современного глобального мира и отдельного человека, поскольку она ориентирована на обучающегося, развивает коммуникативные навыки будущих молодых специалистов, использует подлинные аутентичные материалы, создает позитивную среду и поощряет совместную работу.

Литература:

1. Выготский, Л.С. Умственное развитие детей в процессе обучения: сборник статей / Л.С. Выготский. – Москва; Ленинград: Государственное учебно-педагогическое издательство, 1935. – 134 с.
2. Жуманов, А.М. Педагогика сотрудничества-как одна из технологий личностно-ориентированного обучения / А.М. Жуманов, А.М. Абдужалилова // Молодежь и XXI век – 2015: материалы V Международной молодежной научной конференции в 3-х томах, Курск, 26-27 февраля 2015 года / Ответственный редактор: Горохов А.А.. Том 1. – Курск: Закрытое акционерное общество "Университетская книга", 2015. – С. 314-317. – EDN TMCKND.
3. Копица, В.Н. Метод проектов в подготовке специалистов среднего звена по дисциплине Иностранный язык / В.Н. Копица // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2021. – № 2(52). – С. 163-168. – EDN GSREDB.
4. Лукина, С.А. Педагогика сотрудничества в системе среднего профессионального образования / С.А. Лукина // Научный поиск. – 2014. – № 2.3. – С. 61-64. – EDN SKAAUL.
5. Мартынов, В.В. Педагогика сотрудничества как образовательная технология в формировании творческих способностей студентов вуза в процессе реализации учебного проекта / В.В. Мартынов, Н.В. Мартынова // Педагогический журнал. – 2020. – Т. 10, № 3-1. – С. 447-456. – DOI 10.34670/AR.2020.38.52.098. – EDN DKBCWR.
6. Никитина, С.В. Принципы педагогики сотрудничества при обучении иностранному языку в аграрном вузе / С.В. Никитина, О.В. Пигорева // Самарский научный вестник. – 2023. – Т. 12, № 3. – С. 298-302. – DOI 10.55355/snvt2023123313. – EDN KSNHCS.
7. Смирнова, Н.Б. Пути повышения мотивации к изучению английского языка студентами неязыкового вуза / Н.Б. Смирнова, С.Н. Шарова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-4. – С. 225-228. – EDN QVTSPV.
8. Соловейчик, С.Л. Манифест «Педагогика сотрудничества» / С.Л. Соловейчик, В. Матвеев. – Москва, 1986. – С. 7-13
9. Попова, Т.И. Педагогика сотрудничества как условие психологически безопасной среды / Т.И. Попова, А.С. Попов // Наука и Образование. – 2018. – Т. 1, № 3-4. – С. 12. – EDN YZVBAL.

Педагогика

УДК 378.18

кандидат педагогических наук, доцент Стафеева Анастасия Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
преподаватель Акулина Лариса Владимировна
Национальный исследовательский Нижегородский государственный
университет имени Н.И. Лобачевского (г. Нижний Новгород);
преподаватель Рябова Наталья Григорьевна
Национальный исследовательский Нижегородский государственный
университет имени Н.И. Лобачевского (г. Нижний Новгород)

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ТЕХНИКИ ПОВОРОТОВ НА РАВНИНЕ И ПОЛОГИХ СКЛОНАХ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ЛЫЖНЫМИ ГОНКАМИ

Аннотация. Статья посвящена вопросам технической подготовки студентов, занимающихся в спортивной учебной группе лыжными гонками. Проблема исследования обусловлена сложностью прохождения поворотов и пологих склонов и спусков и недостаточным освещением методических подходов к решению данной задачи. Предполагается, что разработка методики обучения технике поворотов на равнине и пологих склонах переступанием будет способствовать формированию стойкого навыка у студентов, повысит результативность прохождения дистанции и положительно повлияет на соревновательный результат. Целью исследования явилась проверка эффективности методики обучения технике поворотов на равнине и пологих склонах у студентов, занимающихся в спортивной учебной группе. Разработана и экспериментально обоснована эффективность методики, направленной на обучение и совершенствование техники поворотов на равнине и пологих склонах переступанием студентов, занимающихся лыжными гонками в спортивной учебной группе. Полученные результаты экспертной оценки и педагогического тестирования подтверждают положительное влияние экспериментальной методики на технику исполнения технического действия, так и на ее результативность. В результате применения экспериментально методики был получен статистически достоверный прирост результатов у студентов экспериментальных групп в прохождении спусков и поворотов на склонах, что положительно отразилось на соревновательном результате.

Ключевые слова: лыжная подготовка, студенты вуза, спортивная учебная группа, техника поворотов и спусков на равнине и пологих склонах.

Annotation. The article is devoted to the issues of technical training of students involved in cross-country skiing in a sports training group. The problem of the study is due to the complexity of passing turns and gentle slopes and descents and insufficient coverage of methodological approaches to solving this problem. It is assumed that the development of a methodology for teaching the technique of turns on a flat surface and gentle slopes by stepping over will contribute to the formation of a stable skill in students, increase the effectiveness of passing the distance and have a positive effect on the competitive result. The aim of the study was to test the effectiveness of the methodology for teaching the technique of turns on a flat surface and gentle slopes to students involved in cross-country skiing in a sports training group. The effectiveness of the methodology aimed at teaching and improving the technique of turns on a flat surface and gentle slopes by stepping over students involved in cross-country skiing in a sports training group has been developed and experimentally substantiated. The obtained results of expert assessment and pedagogical testing confirm the positive influence of the experimental methodology on the technique of performing a technical action, as well as on its effectiveness. As a result of the experimental application of the methodology, a statistically significant increase in the results of students in the experimental groups in passing descents and turns on slopes was obtained, which had a positive effect on the competitive result.

Key words: ski training, university students, sports training group, technique of turns and descents on the plain and gentle slopes.

Введение. Формирование физической культуры личности по сей день остается важной составляющей подготовки в высших профессиональных учебных заведениях любого профиля. Данная задача включена не только в Федеральные образовательные стандарты высшего профессионального образования, но и является стратегической задачей Российского

образования и в целом политики государства. В содержание требований по подготовке бакалавров и специалистов высших учебных заведений входит формирование учебных групп для занятий физической культурой с учетом интересов, потребностей и уровня физического состояния и физической подготовленности студентов. Анализ научной и методической литературы по вопросам организации физического воспитания студентов в вузах было выявлено, что наиболее популярными являются модели физического воспитания, основанные на формировании групп с учетом физической подготовленности и состоянии здоровья, такие как: специальная, основная и спортивная [3]. Особенностью содержания спортивных групп является углубленная подготовка студентов по избранным видам спорта, повышение их спортивной квалификации с обязательным участием в соревнованиях различного уровня. Кроме, уже имеющих опыт, до поступления в вуз студентов, в такие группы могут набираться студенты, желающие совершенствоваться в каком-либо виде спорта и защищать честь вуза на спартакиадах и соревнованиях, одновременно, осваивая курс по физической культуре [1].

Одним из популярных в Нижегородской области для студентов является занятия лыжной подготовкой. Занятия лыжной подготовкой являются не только эффективным способом поддержания и укрепления здоровья, занятия этим видом спорта является важным средством физического воспитания и занимает одно из первых мест по своему характеру двигательных действий. Именно данный режим работы мышечной активности благоприятен для организма, он создает хорошие условия для работы и отдыха [2]. Занятия лыжным спортом формируют правильную осанку, а также всесторонне развивают и укрепляют мышечную систему организма, активно воздействуют на правильное развитие осанки и на укрепление позвоночного столба. Как раз в этом смысле студенческий период благоприятен для предотвращения дефектов осанки. Не стоит забывать, что занятия лыжным спортом, да и просто лыжные прогулки в парке и на занятиях физической культурой способствуют воспитанию морально – волевых качеств молодого человека и просто закалке организма.

Программа по физической культуре во многих вузах включает раздел «Лыжная подготовка», а содержание занимает значительное место на протяжении всего периода реализации дисциплины в учебном плане. Наиболее сложными для обучающихся, не имеющих большого профессионального опыта занятий лыжами, является освоение техники поворотов и спусков. Используемые в настоящее время на занятиях лыжной подготовки подходы и методы к обучению техники поворотов не всегда являются эффективными, так как в условиях тренировочного занятия у преподавателя вуза не всегда имеется необходимая для обучения этому навыку трасса, а также малым арсеналом подводящих и подготовительных упражнений, обеспечивающих эффективное формирование навыка [4; 5]. Обучение поворотам даже на небольших склонах также осложняется и боязнь обучающихся выполнения данного навыка. Таким образом, актуальным является необходимость поиска эффективных методик, направленных на обучение технике поворотов на равнине и пологих склонах переступанием студентов, занимающихся в спортивной учебной группе, лыжной подготовкой. В качестве рабочей гипотезы предполагалось, что разработка методики обучения технике поворотов на равнине и пологих склонах переступанием будет способствовать формированию стойкого навыка у студентов, повысит результативность прохождения дистанции и положительно повлияет на соревновательный результат. Целью исследования явилось проверка эффективности методики обучения технике поворотов на равнине и пологих склонах у студентов, занимающихся в спортивной учебной группе.

Изложение основного материала статьи. Для достижения поставленной цели были проанализированы научные и методические источники по вопросам имеющихся в научной и методической литературе подходов к обучению и совершенствованию горнолыжной подготовки лыжников-гонщиков. Разработать и в ходе педагогического эксперимента экспериментально обосновать эффективность методики обучения технике поворотов на равнине и пологих склонах переступанием студентов вуза, занимающихся лыжными гонками в спортивной учебной группе.

Для оценки техники поворотов на равнине и пологих склонах переступанием обучающихся основной школы использовалась экспертная оценка технических действия, которая производилась по выполнению обучающимися упражнения и наличия в нем существенных и несущественных ошибок.

Для оценки результативности технического действия были проведены следующие тесты:

1. Прохождение поворотов радиусом 20 метров по равнине вправо, влево, длиной 62,8 м, поворот 180°. Время прохождения поворотов измеряется в секундах. Оценивается средний показатель суммы времени прохождения поворотов вправо и влево в секундах.

2. Бег на лыжах на дистанции один километр по пересеченной местности (с).

Целью проведения педагогического эксперимента явилось проверка эффективности методики, направленной на обучение и совершенствование техники поворотов на равнине и пологих склонах переступанием студентов, занимающихся лыжными гонками в спортивной учебной группе. В эксперименте приняли участие студенты первых-третьих курсов, занимающихся лыжными гонками в спортивной учебной группе Мининского университета.

В содержание предметных результатов обучения вошли задачи по формированию знаний о зимних Олимпийских видах спорта и участию российских спортсменов в зимних ОИ современности. По формированию умений: обучение технике передвижения на лыжах одновременным одношажным ходом, преодоление небольших трамплинов при спуске с пологого склона в низкой стойке, поворотов на равнине и пологих склонах переступанием, а также совершенствование ранее изученных упражнений лыжной подготовки, передвижений по учебной дистанции. Для эффективного обучения техники поворотов на равнине и пологих склонах переступанием в данной экспериментальной методике использовались специальные средства такие как, подготовительные, имитационные и специальные упражнения. Комплексы упражнений были разработаны и использовались в подготовительной и основной части тренировочного занятия. Данные упражнения были направлены не только на обучение техники поворотов, но и на развитие пространственной ориентировки и динамического равновесия. Также, для экспериментальной группы, планировались упражнения, направленные на закрепление техники поворотов (имитационные упражнения) и упражнения на динамическое равновесие. Данные упражнения, планировались для выполнения три раза в неделю, по 10-15 минут (8-10 повторений), каждое с отдыхом между подходами 3 минуты на каждом занятии.

На первом этапе в начале исследования нами не обнаружены достоверные различия в исследуемых показателях экспертной оценки техники поворотов и результативности выполнения технического действия в тестовых упражнениях, студентов, занимающихся лыжными гонками. Поворотами на равнине владели не более 50% обучающихся, а со спусков - 15%, от общего числа занимающихся лыжными гонками студентов.

В конце эксперимента, после использования подготовительных, подводящих и специальных упражнений нами обнаружены достоверные различия в показателях экспертной оценки техники поворотов у студентов контрольной и экспериментальной групп. Так, в конце эксперимента, у девушек контрольной группы экспертная оценка техники поворотов на пологих склонах составила $3,02 \pm 1,0$ баллов, в экспериментальной группе – $4,87 \pm 1,07$ баллов, различия достоверны ($p < 0,05$). В конце эксперимента, у юношей контрольной группы экспертная оценка техники поворотов на пологих склонах составила $3,32 \pm 0,2$ баллов, в экспериментальной группе - $4,89 \pm 0,76$ баллов, различия достоверны ($p < 0,05$). По нашему мнению, полученные результаты свидетельствуют о положительном влиянии как подводящих упражнений, так

и специальных, направленных на развитие динамического равновесия и пространственной ориентировки у студентов, что позволило сформировать навык поворотов, выполняемый обучающимися в вариативных условиях различного рельефа.

Для оценки результативности технического действия и оценки способности применять техническое действие в вариативных условиях прохождения дистанции было проведено тестирование в начале и в конце эксперимента.

В конце эксперимента, в результате использования экспериментальной методики обучения и совершенствования техники прохождения поворотов по пологим склонам были обнаружены достоверные различия в исследуемых показателях, как у юношей, так и у девушек, занимающихся в спортивной учебной группе лыжными гонками. В конце исследования результат в тесте поворот радиусом 20 метров по равнине вправо, влево у девушек контрольной группы составил $12,92 \pm 0,3$ с., в экспериментальной группе – $12,0 \pm 0,07$ с., различия достоверны, $p < 0,05$. У юношей в конце исследования результат в тесте поворот радиусом 20 метров по равнине вправо, влево составил в контрольной группе $12,66 \pm 0,67$ с., в экспериментальной группе – $11,55 \pm 0,27$ с., различия достоверны, $p < 0,05$.

В тесте бег на лыжах на дистанции один километр (1000 м) по пересеченной местности со спусками и поворотами на различное количество градусов нами также в начале эксперимента не были обнаружены достоверные различия, как у юношей, так и у девушек.

Выводы. Таким образом, полученные результаты позволяют заключить, что предлагаемая методика оказала положительное влияние как на технику исполнения технического действия, так и на ее результативность. В результате применения экспериментально методики был получен статистически достоверный прирост результатов у студентов экспериментальных групп, а в контрольной прирост был менее значительный и статистически не достоверный.

В результате изучения научной и методической литературы было выявлено, что в научной и методической литературе недостаточно представлен материал, раскрывающий вопросы обучения и совершенствования техники горнолыжной подготовки в условиях подготовки студентов, занимающихся в вузе в спортивной учебной группе. Большинство источников посвящено методикам развития специальной физической подготовки или обучению и совершенствованию техники лыжных ходов. Практических рекомендаций или методик, направленных на формирование техники поворотов или спусков со склонов было нами обнаружено в минимальном количестве, а ведь именно в технике поворотов на спусках непрофессиональные спортсмены-лыжники допускают много ошибок, что приводит к падениям и потере времени на дистанции.

В процессе анализа научной и методической литературы была проанализирована литература по вопросам влияния лыжной подготовки на организм и физическую подготовку студентов, а также особенностей формирования технических действий в лыжном спорте, в частности техники поворотов и спусков в лыжных гонках. В результате исследования была разработана и экспериментально проверена эффективность методики техники поворотов на равнине и пологих склонах переступанием студентов, занимающихся лыжными гонками в спортивной учебной группе в вузе. Полученные, в процессе исследования результаты в экспериментальной группе свидетельствуют о выполнении студентами техники поворотов и спусков на пологих склонах в соответствии со стандартной техникой и характеризуются четким отталкиванием ногой, уверенным переносом тела на лыжу, отставленную в сторону с последовательным одноопорным скольжением. Данные результаты свидетельствуют о положительном влиянии предлагаемой методики.

Литература:

1. Герасимов, Н.П. Лыжная подготовка студентов спортивной учебной группы с использованием лыж с фторопластовой скользящей поверхностью / Н.П. Герасимов. – Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Казань. – 2023. – 26 с.
2. Михальчи, Е.В. Изучение взаимосвязей адаптивности к физическим условиям среды с другими психологическими качествами личности / Е.В. Михальчи // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 2 (22). – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1283> (дата обращения 10.02.24)
3. Курятников, Д.С. Методы оценки успешности учебной деятельности обучающихся по дисциплине «Физическая культура» / Д.С. Курятников, О.А. Курятникова, А.В. Стафеева, С.С. Иванова // Перспективы науки. – № 4(151). – 2022. – С. 93-96
4. Попадич, К.С. Развитие скоростно-силовой выносливости у нахимовцев, занимающихся лыжным спортом, на этапе начальной подготовки / К.С. Попадич. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2021. – № 34 (376). – С. 81-84. – URL: <https://moluch.ru/archive/376/83758/> (дата обращения: 04.09.2024)
5. Филиппова, Е.Н. Особенности организации и построения тренировочного процесса лыжников-гонщиков 13-14 лет на этапе начальной специализации / Е.Н. Филиппова // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2014. – № 4. – С. 44-46

Педагогика

УДК 374.71

кандидат педагогических наук, доцент Степаненко Лариса Васильевна
Новосибирский государственный технический университет (г. Новосибирск);
кандидат искусствоведения, доцент Плавская Елена Леонидовна
Новосибирский государственный технический университет (г. Новосибирск)

ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ В ЗАПАДНОЙ СИБИРИ В 1920-1930 ГОДЫ

Аннотация. Авторами рассматривается вопрос опыта организации художественно-просветительской работы в Западно-Сибирском регионе в 1920-1930-х гг., уделяется особое внимание формированию органов административного управления учреждений просвещения, которые осуществляли широкомасштабную работу среди народных масс.

Ключевые слова: просвещение, художественно-просветительская деятельность, административно-управленческие органы.

Annotation. The authors consider the issue of organizing artistic and educational work in the West Siberian region in the 1920s - 1930s., special attention is paid to the formation of administrative management bodies of educational institutions that carried out large-scale work among the masses.

Key words: education, artistic and educational activities, administrative and managerial bodies.

Введение. Изучение опыта организации художественно-просветительской работы видится одним из перспективных направлений современных исследований в области историко-культурного знания. Наше исследовательское внимание обращено к вопросам просвещения, понимаемого как процесс распространения, передачи знаний через разные формы коммуникации (печать, пресса, радиовещание) и, конкретно, художественного просвещения как знакомства широкого

зрителя и слушателя с произведениями искусства в разных презентационных формах. Ретроспективный анализ опыта организации художественно-просветительской работы позволяет увидеть актуальные для сегодняшнего дня принципы построения такого рода деятельности, направленной на вовлечение широкого слушателя и зрителя. Исторически сложившиеся направления и формы художественно-просветительской работы разнообразны: концертно-филармоническая деятельность композиторов, артистов; выставочная практика картин и декоративно-оформительская деятельность художников, скульпторов, архитекторов; радиовещание и периодическая печать; художественная пресса журналистов и критиков и т.д. Важно отметить, что эти формы художественно-просветительской деятельности не теряют своей актуальности сегодня и остаются востребованными в широких кругах зрителей и слушателей разных поколений. Своеобразие пути историко-культурного оформления художественно-просветительской жизни в разных городах и провинциях Западно-Сибирского региона видится в том, что она получила систематизированное развитие непосредственно после череды социальных потрясений начала XX столетия. В моменты, когда общество, находившееся на изломе, пытается выстроить новые контуры жизни, непосредственно государственной политикой были актуализированы все возможные направления, виды, формы художественно-просветительской деятельности, в связи с тем, что через имманентный язык искусств разных видов и жанров стало возможным создать широкую художественную панораму новой жизни, а через освещение актуальных социальных тем в произведениях искусства – обозначить вектор духовного развития общества, пережившего социальные взрывы.

Заслуживает особого исследовательского внимания сегмент художественно-просветительской деятельности, которая открывает перед зрителем и слушателем многообразный мир искусства, предлагает разнообразные презентационные материалы, ориентированные на актуализацию новых идей развития общества, его консолидацию на новом историко-культурном витке. В связи с этим, особо пристальное внимание было уделено непосредственно художественно-просветительской деятельности представителей профессионально-творческих союзов, деятелей искусства, педагогов как направлению, охватывающему разные социальные институты, в частности, учреждения просвещения: клубы, дворцы культуры, театры, кинопередвижки, филармонии, музеи (в том числе краеведческие), картинные галереи, библиотеки, архивы – это те институциональные формы, через которые осуществляется процесс воспитания, распространения знаний, социализации широкого зрителя и слушателя. Изучение опыта организации такого плана деятельности в советский период 1920-1930-х гг., когда выстраивалась новая модель государственной жизни, может быть использован и сегодня, практически столетие спустя, когда российское общество переживает виток укрепления государственности в новых жестких геополитических условиях, формируется новая идеология на основе историко-культурной самобытности и национальной идентичности.

Изложение основного материала статьи. В связи с тем, что в данной работе выделен ключевой период 1920-1930-х гг., когда российское общество было охвачено цепью социальных потрясений, отражавшихся и на культурной жизни как европейской части России, так и ее регионов, нас интересовали исследования, посвященные этим годам [15]. В частности, обозначенный переломный период находится в центре исследовательского внимания А.Ю. Вязинкина и К.А. Якимова [4]: авторы рассматривают российское общество в моменте, когда разрушалась прежняя система общественных взаимоотношений императорской эпохи, но создавались новые возможности организации и строительства социальной жизни с укреплением позиций советской власти и ее лидеров. Авторы выделяют роль конкретной социальной группы и создают социально-психологический облик поколения «революционного перелома» начала XX века и отмечают, что в авангарде революционных преобразований находилась деревенская молодежь, которая и оказала влияние на политическую активность городского населения [Там же]. Это позволило удержаться, а затем и закрепиться новой власти и осуществить процессы внутренней трансформации практически всех основных сфер жизнедеятельности общества [4]. В трудах современных исследователей рассматриваются конкретные вопросы постановки и организации культурно-просветительской работы. К примеру, в совместной работе А.А. Слезина и В.Б. Безгина [12] получило развитие тема деятельности представителей молодежного движения «детей революции» – нового поколения комсомольцев, которые своим личным примером – политической волей, энергичностью и активностью – организовывали разные формы общения в товариществах, кружках, секциях, ведя за собой широкие крестьянские массы в сельской местности. Через выстраивание коммуникативных связей на основе чтения периодической печати, настенных газет и обсуждения волнующих тем на сельских сходах, – происходило объединение крестьян разных поколений для понимания новых идей социальной жизни [12, С. 526]. Изучение одного из важных аспектов историко-культурной жизни 1920-1930-х гг. – политики памяти – получило освещение в работе Е.И. Красильниковой [9]: на примере журнала «Сибирские огни» автор акцентирует внимание на судьбе конкретного этноса – бурят, анализируя как положительные аспекты культурно-просветительской работы, связанные с частичным сохранением устного народного творчества, так и отрицательные уроки, выраженные в усливавшейся с годами идеологической тенденциозности, которая стирала национально-этническое своеобразие жизни и самобытность бытового уклада бурят [Там же]. Вопросы архитектурного облика городов как составной части культурной деятельности получили освещение в исследовании К. Д. Бугрова [3], который выделяет один из сегментов градостроительной политики, – клуб или дворец культуры. Встроенные в архитектурный ландшафт городской жизни советского периода 1920 – 1930-х гг., в разных архитектурских решениях они становились основными институциональными формами культурно-просветительской работы, объединявшей широкие слои городского населения [3, С. 383-407]. По своему содержательному назначению клубы или дворцы культуры были предназначены для проведения самых разных мероприятий – концертных, спортивных, политико-просветительских. Аналогичные вопросы культурного назначения объектов градостроительства рассматриваются в работе А.Ю. Карпинец [7, 8] на примере шахтерского городка Кузбасса – Прокопьевска. Исследователь отмечает, что, являя собой образец «технологического рывка», осуществленного в 1930-х гг., этот город стал и объектом, и примером самой активной культурно-просветительской работы с помощью средств массовой информации, так как местная журналистика и печать освещали каждый шаг градостроительных работ, стимулируя население города к активной социальной жизни: участию в открытых конкурсах проектов по архитектурному оформлению города и обсуждению на разных площадках объектов градостроительства и благоустройства [Там же]. Исследователь приводит показательный пример того, как городские власти через прессу как механизм систематической культурно-просветительской работы вовлекают к активному сотворчеству горожан. Эта же тема находит продолжение в совместном исследовании А.Н. Ермолаева и А.Ю. Карпинец [6] на примере Кузбасского региона.

Изучение научных работ позволило нам сделать вывод о том, что данный период весьма широко представлен интересными аспектами развития Западно-Сибирского региона. Но художественно-просветительскую деятельность мы выделили как особый сегмент, значимый для понимания не только историко-культурной специфики жизни региона, но и формирования системы ценностных ориентиров общества, преодолевшего череду социальных взрывов и способного создать либо принять новые духовные скрепы.

Процесс формирования органов управления в области образования и просвещения в Западной Сибири, отвечал требованиям государственной политики советской власти. Параллельно с развертыванием идеологической работы в массах,

государственная власть поставила цель ликвидировать безграмотность, вводя обязательное школьное образование, в связи с чем в 1920 г. был создан Сибирский отдел народного образования (Сибано), позднее преобразованный в Западно-Сибирский краевой отдел народного образования (Запсибрайоно) и, наконец, в ходе реструктуризации 1937 г. были созданы Областные отделы народного образования (Облоно) во всех городах региона [ГАНУ. Ф.Р – 1053. Оп. 1. Д. 59. Л. 24]. В сферу деятельности Облоно входило изучение кадрового потенциала учительства и работников просвещения, организация направлений подготовки кадров через сеть курсов, анализ динамики развития образовательных учебных заведений и учреждений просвещения, формирование административно-хозяйственной структуры управления, помощь в создании и обновлении материально-технической базы учреждений образования и просвещения, контролирование процесса функционирования учебных заведений образования и учреждений просвещения (их открытия или закрытия, если они были признаны нецелесообразными [ГАНУ. Ф.Р – 1959. Оп. 1. Д. 46. Л. 2]. Процесс наращивания и усиления системы администрирования сопровождается созданием Губернских отделов народного образования (Губано) (1924 г.), в которые входили методическое бюро (это были представители Окружного комитета, ВЛКСМ, Сибирского краевого исполнительного комитета, педагогических техникумов и учителя: их работа была дифференцирована по секциям – социального воспитания (соцвоса), политического просвещения (политпросвета), профессионального образования (профобра), организации краеведческой работы учителей, составления программно-методического обеспечения школ и детских домов) и инструкторская часть (курирование учреждений культуры, сбор материалов ежегодных обследований по привлечению народных масс в художественно-просветительскую жизнь региона) [ГАНУ. Ф.Р – 1959. Оп. 1. Д. 45. Л. 107]. Организация при Окружных отделах народного образования (Окроно) (1926 г.) – отдела «Охраны труда союзов работников просвещения и искусств» [ГАНУ. Ф.Р – 1959. Оп. 1. Д. 218. Л. 54 – 55], была связана с рассмотрением вопросов по выплате авторских гонораров, вопросов строительства учреждений просвещения (статистические сведения о просветительской работе на местах собирались Районными исполнительными комитетами (РИК) [ГАНУ. Ф.Р – 1959. Оп. 1. Д. 218. Л. 131 – 131 об.]. Итак, мы особо обращаем внимание на выстраивание сложной и иерархичной системы администрирования на региональном уровне с целью осуществления мониторинга, понимаемого как непрерывный научно-обоснованный диагностико-прогностический процесс отслеживания развития непосредственно учреждений просвещения (в интерпретации А.С. Белкина [1, 2]). Это показательный опыт администрирования, который для того времени был принципиально новым, но прошел проверку временем и сохранен в современной практике.

Исследуемый нами период 1920-1930-х гг. характеризовался созданием органов государственной цензуры, направленных на закрепление определенной идеологической парадигмы, усиление контроля над деятельностью представителей художественно-творческих сообществ, общественных деятелей, педагогов, которые непосредственно занимались культурно-просветительской деятельностью, таких как: Государственное издательство (Госиздат, 1917 г.), который был преобразован в Главный комитет по делам литературы и издательств (1928 г.) с его региональным отделением – Западно-Сибирским краевым управлением по делам литературы и печати и институтами политредакторов в Томске [ЦДНИТО. Ф. Р. – 76. Оп. 1. Д. 162. Л. 56], Омске [ЦДНИОмО. Ф. Р. – 61. Оп. 1. Д. 947. Л. 11 – 13], Новосибирске [ГАНУ. Ф. П. – 2. Оп. 7. Д. 356. Л. 3], Кемерово [ГАКО. Ф. Р. – 201. Оп. 1. Д. 2. Л. 11]. Это отделение отслеживало все виды печатной продукции, изымало низкопробные произведения, выносило резолюции по издаваемой литературе, исходя из ее идеологической выдержанности и художественной ценности. Однако, необходимо отметить, художественная интеллигенция имела иную природу, основанную на свободе творческих исканий, и не всегда могла быть встроена в излишне политизированную позицию власти. Поэтому просветительская работа осуществлялась в условиях жесткого идеологического прессинга, по сути, усиленного контроля соответствующих партийных органов, ограничения свободы творчества рамками идеологических постулатов. В достаточно иерархичной системе, претерпевшей многочисленные структурные преобразования, наиболее стабильной была деятельность Главного комитета по отслеживанию репертуарной политики театров и кинотеатров (Главрепертком) и его регионального отделения, которое осуществляло контроль над репертуарной политикой разных театров Сибири (общесоюзного и республиканского значения, областных, краевых и районных центров, деревенских и передвижных), непосредственно театральными постановками, кинопродукцией, – т.е. зрелищными видами искусств. В силу того, что ставились задачи не только просвещения огромной зрительской массы, но и формирования определенной социально-психологической атмосферы жизнедеятельности, к репертуарной политике театров и кинотеатров было приковано самое пристальное внимание. В этой связи, приведем лишь один из примеров: создание детского театра в Западной Сибири. Решение об организации театра юных зрителей было принято на слете пионеров Сибири, проходившем в августе 1929 г. в Новосибирске [14]. С целью оказания помощи в создании краевого Западно-Сибирского ТЮЗа, в 1930 г. в Новосибирск приехала группа актеров Ленинградского ТЮЗа под руководством А. Брянцева [Там же]. За годы развития театра было поставлено большое количество разных по тематике спектаклей, среди которых: «Винтовка № 492116» А. Крона (1931), «Аул Гидже» Н. Шестакова (1932), «Горячее сердце» А. Островского (1933) и др. [14, С. 12-22]. Репертуар детского театра был идеологически выдержан, что отвечало общей тенденции времени, но особо отметим, что художественно-просветительная работа с детской аудиторией носила системный характер.

Не менее жестко контролировалась и деятельность объединения «Кино Сибирь». Фильмы, поступавшие в кинопрокат, были дифференцированы по разным жанрам: исторические, историко-революционные, социально-бытовые, деревенские, национальные, детские и юношеские, научные, приключенческие, шаржи, сатира, фантазия. Яркими достижениями советского кинематографа считались такие киноленты, как: «Путевка в жизнь» Н.В. Экк (первый советский звуковой фильм); «Октябрь», «Броненосец Потемкин» С.М. Эйзенштейна; «Юность Максима», «Мать» В. Пудовкина; кинокомедии «Веселые ребята» Г.В. Александрова, «Богатая невеста» И.А. Пырьева и др. В широкий прокат должны были войти картины, пробуждающие героико-патриотические чувства и трудовой энтузиазм. Исходя из анализа работы органов государственной цензуры в области репертуарной политики, мы отметили, что можно весьма критично оценивать их деятельность, видя в ней доведение художественной жизни до состояния эскалации идеологической напряженности, однако можно и увидеть весьма актуальные для сегодняшнего времени позиции, непосредственно направленные на воспитание художественных вкусов и ориентиров широкого слушателя и зрителя [5, 10, 13].

Консолидация общественных деятелей, представителей художественно-творческих профессий, педагогов региона в профессиональные сообщества была направлена на преодоление сложившейся в дореволюционное время ситуации кружковой замкнутости, когда деятели искусства, педагоги по собственной инициативе создавали разные творческие объединения. В этой связи, важным документом кардинального пересмотра прежних условий существования художественно-творческих организаций и педагогической общественности было Постановление Политбюро ЦК ВКП (б) от 23 апреля 1932 г. «О перестройке литературно-художественных организаций» [8], в котором подчеркивалась необходимость не только объединения творцов, но и дифференцированного подхода к оценке творческой деятельности: корректности по отношению к художникам, сочувствующим власти, пресечения любых контрреволюционных проявлений, соблюдения авторских прав, решения вопросов трудовых договоров и др. Проанализировав архивные материалы, в которых содержатся сведения о деятельности творческих объединений [ГАНУ. Ф. Р. – 61, 277, 1444, 1445, 1597, 1636, 1812], мы выделили

несколько направлений, по которым осуществлялась их деятельность: – организационно-педагогическое – непосредственное участие в создании и работе художественных учебных заведений и учреждений просвещения в регионе; – просветительское, нацеленное на формирование художественных вкусов, оценок, суждений, ценностных ориентиров широкого зрителя и слушателя, и особенно подрастающего поколения через проведение разных мероприятий по популяризации искусств; – кадровое, связанное с подготовкой собственных сил – новых поколений педагогических кадров, деятелей искусства региона и их вовлечение в просветительскую, педагогическую и другую деятельность. Объединение творческих сил в профессиональные союзы правомерно рассматривать и как необходимость активизировать кадры и направить их усилия на выведение региона на новый уровень культурного развития [ГАНУ. Ф. П. – 2. Оп. 1. Д. 487. Л. 57].

Выводы. Итак, проанализировав вопросы организации художественно-просветительской работы в Западно-Сибирском регионе в 1920-1930-х гг., мы отмечаем, что процесс централизации государственной политики в области просвещения заключался в установлении контроля центральных и местных органов партийного руководства над деятельностью профессионально-творческих организаций, представителей общественности, педагогами и обучающимися художественных учебных заведений, средствами массовой информации. Революционные потрясения, которые привели к кардинальному государственному переустройству, стали «осевой точкой» постановки и организации художественно-просветительской работы, способной консолидировать общество для осуществления новых концептуальных замыслов. Разнообразие художественно-просветительской жизни способствовало и введению новой идеологической парадигмы, и создание профессионально-творческих союзов, и насыщение просветительского поля как уже знакомыми формами и практиками (выставочной, концертно-филармонической, театральной и др.), так и новыми (радиовещание, киноиндустрия). Безусловно, огромный вклад в саму организацию просветительской работы был внесен и деятелями региона, и представителями из европейской части России на основе обмена опытом, помощи и сотрудничества.

Литература:

1. Белкин, А.С. Основы возрастной педагогики: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А.С. Белкин. – Москва: Издательский центр «Академия», 2000. – 192 с.
2. Белкин, А.С. Педагогический мониторинг образовательного процесса / А.С. Белкин, В.Д. Жаворонков, С.Н. Силина. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т. Департамент психол.-пед. образования, Шадр. гос. пед. ин-т. – Шадринск, 1998. – 47 с.
3. Бугров, К.Д. Дворцы культуры Урала в контексте архитектурной политики СССР (1920-1980-е годы) / К.Д. Бугров // Научный диалог. – 2024. – Т. 13. – № 4. – С. 383-407
4. Вязинкин, А.Ю. Между деревней и городом: радикалы поколения «революционного перелома» в начале XX века / А.Ю. Вязинкин, К.А. Якимов // Научный диалог. – 2023. – Т. 12. – № 7. – С. 312.
5. Гольденберг, Е.А. Очерки по истории музыкального образования в г. Новосибирске до 1945 г. / Е.А. Гольденберг. – Новосибирск: НГК им. М.И. Глинки, 1976. – 42 с.
6. Ермолаев, А.Н. История Кузбасса в трёх томах: Кузнецкий край на переломе эпох в 1890-х – начале 1940-х годов / А.Н. Ермолаев, А.Ю. Карпинец. – Кемерово: Кузбасская медиагруппа; ArtAvis, 2021. – Т. 2. – Книга 2. – 380 с.
7. Карпинец, А.Ю. Социальная сфера Киселёво накануне обретения городского статуса (по материалам местной периодической печати) / А.Ю. Карпинец // Научный диалог. – 2022. – Т. 11. – № 10. – С. 370-387
8. Карпинец, А.Ю. Шахтёрский город Кузбасса Прокопьевск в первой половине 1930-х годов: проблемы быта горняков и благоустройства нового города (по материалам местной периодической печати) / А.Ю. Карпинец, А.Е. Пьянов // Научный диалог. – 2023. – Т. 12. – С. 409-425
9. Красильникова, Е.И. Историческое прошлое и историко-культурное наследие бурят в отражении журнала «Сибирские огни» (1920-1980-е годы): аспект политики памяти / Е.И. Красильникова // Научный диалог. – 2023. – Т. 13. – 4. – С. 408-429
10. Мороз, А.И. Политико-просветительская работа и искусство в 1920-х гг. / А.И. Мороз, Р.Г. Алиев // Каспийский регион: политика, экономика, культура. – 2018. – № 3 (56).
11. Постановление Политбюро ЦК ВКП (б) «О перестройке литературно-художественных организаций» 23 апреля 1932 г.
12. Слезин, А.А. Деятельность сельских комсомольцев 1920-х годов по преодолению «пережитков прошлого» / А.А. Слезин, В.Б. Безгин // Научный диалог. – 2024. – Т. 13. – № 3. – С. 526-542
13. Тишкина, К.А. Празднование 10-летия восстановления советской власти в Сибири в 1929 г. (на примере Омского округа) / К.А. Тишкина, Д.И. Петин // Журнал фронтирных исследований. – 2023. – Т. 8. – № 2 (30). – С. 81-96
14. Файертаг, Э. Творческий путь нашего театра / Э. Файертаг // Десять лет Новосибирского областного театра юных зрителей. Юбилейный сборник. – Новосибирск, 1941. – С. 12-22
15. Черепанов, В.А. Проблемы российской государственности. Опыт системного исследования: монография / В.А. Черепанов. – Москва: Норма: ИНФРА-М, 2. – 336 с.

Педагогика

УДК 371.388.3

студент 3-Б-Т-24 Суздалова Саргылана Валерьевна

Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск);

кандидат педагогических наук, доцент Егорова Римма Игнатьевна

Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск)

ПРОЕКТИРОВАНИЕ И ИЗГОТОВЛЕНИЕ НАГРУДНОГО УКРАШЕНИЯ ИЗ БИСЕРА И МЕХА «СИЯНИЕ СЕВЕРА»

Аннотация. В современном обществе мастерицы стали проявлять интерес к предметам народного творчества и декоративно-прикладному искусству. В этой связи в статье авторы раскрывают опыт работы со школьниками во время занятия дополнительного образования. Рассматривают проблему развития у них творческого воображения во время работы с бисером. Описывают организационно-методические особенности построения занятий по бисероплетению. Показывают систему последовательного освоения техники и технологии бисероплетения от простого к сложному. Демонстрируют наглядно-методическое пособие по технологии бисероплетения.

Ключевые слова: нагрудное украшение из бисера, бисероплетение, декоративно-прикладное искусство, фольклор, творческая работа.

Annotation. In modern society, craftswomen began to show interest in folk art and arts and crafts. In this regard, in the article, the authors disclose the experience of working with schoolchildren during additional education. Consider the problem of developing their creative imagination while working with beads. Describe the organizational and methodological features of building beading classes. They show a system of consistent development of equipment and beading technology from simple to complex. Demonstrate a visual and methodological manual on beadwork technology.

Key words: beaded chest decoration, beadwork, arts and crafts, folklore, creative work.

Введение. На основе древней традиции создаются художественные, творческие изделия, украшения. Например, музейные экспонаты во всем мире свидетельствуют о том, что первые древние стеклянные украшения появились более 4000 лет назад в Древнем Египте. Историки данный факт связывают с изобретением стекол Древнем Египте. В раскопках они находили примитивные стеклянные талисманы внушительного размера, кустарного производства. Как считал В.С. Воронов у кустарного производства длительный путь и кустари художественных специальностей находят свое важное место в жизни народа, также они помогают формированию нового быта [3]. В этой связи художественные, творческие видения народа решают проблему развития декоративно-прикладного творчества. Как отмечает М.И. Бурцева, что данный вид искусства формирует образное мышление у обучающихся. Автор в своем диссертационном исследовании изучила вопросы и условия формирования образного мышления у студентов вузов в процессе выполнения краткосрочных зарисовок, выполнения живописных этюдов, на занятиях портретной живописью, а также у учащихся общеобразовательной школы на уроках декоративно-прикладного искусства [2]. Самобытность якутского прикладного искусства, национальное культурное наследие якутов, а также узоры шитья народа саха пропагандирует Б.Ф. Неустроев – народный мастер Мандар Уус [7]. Борис Федорович составил иллюстрированный альбом из рассказов очевидцев – знатоков фольклора и из образцов, которые представляют этнографический материал XVII - нач. XX вв. По поводу национального культурного наследия якутов к.и.н., С.И. Петрова, отмечает, что в старину одежда у якутов, прежде всего, была связана с ритуально-обрядовой практикой (обряды посвященные Верхним божествам – ысыах, бытовые, промысловые, свадебные и родильные обряды), поэтому обрядовая одежда являлась медиативным звеном, связывающим человека с окружающим миром, с высшими божествами и служили материальной оболочкой человека, защищающим его от воздействия различных негативных сил природы [8].

Современные мастерицы Л.П. Жиркова, А.Н. Голикова [4], А.А. Зайцева [5], Л.А. Яковлева [9] создают творческую композицию, орнаментальный декор, используя бисер – (обуруо), представляя образцы высокохудожественных произведений в национальном стиле. Например, Людмила Петровна и Айтилина Нариматовна [4] в своих авторских работах применяют как традиционные, так и инновационные разработки использования бисера в сочетании различных материалов, например меха, кожи. Авторы владеют всеми видами традиционного женского шитья и вышивки, декоративность создают за счет комбинирования различных по цвету и фактуре бисера, бус, металлических бляшек, вышитых узоров декора, отделочных материалов. А Лена Александровна [5] комбинирует плотные суконные ткани с бисером, при этом использует технологию шитья «кыбытыг» в традиционной лоскутной мозаике. Например, национальное изделие «Хаппар», маленькая бедренная сумочка, украшенная вышивкой и бисером, очень колоритно смотрится у современных модниц.

Каждого автора отличают от работ других мастериц согласованность конструктивных линий, использование цветогаммы бисера, художественно-образное звучание и т.д., также мастерицы традиционное наследие народа адаптируют, передают современное звучание, вкладывая в каждую работу энергетические символы, как это делали старые мастера, тем самым выражают в своих работах самобытный национальный характер и стиль.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время актуальным стало сочетание бисера с благородным мехом, например, с мехом норки, создается оригинальное украшение – воротник-кольце «Сияние Севера». Данное оригинальное украшение проходит этапы проектирования, моделирование и конструирования.

Перед моделированием своего изделия автор продумывает свою идею в художественных эскизах до мельчайших подробностей: силуэт, конструктивное решение, цвет и фактуру материалов, виды отделок и т.д. Затем эскиз переходит в чертеж, по нему подбирается ткань, бисер, производятся расчеты размеров изделия, расхода материалов. В этой стадии начинающим мастерам помогает так называемая «золотая пропорция». По видению народного мастера Э.А. Алексева «золотая пропорция» строится из равнобедренной трапеции, обозначающая верхнюю основу, нижнюю основу и высоту [1]. Как утверждает автор, необходимо подобрать один размер, из которого рассчитываются и последующие.

Воротник-кольце является избыточным дополнением к женскому гардеробу, поскольку выполняет одновременно функцию воротника и украшения. Их формы и величины могут быть самыми разнообразными в зависимости от фантазии и желания автора. Выкройка такого украшения состоит из двух частей:

- Внутренняя часть, формируемая по линиям выреза горловины, и ложится вокруг шеи.
- Внешняя часть, формируемая по линиям формы воротников, зависит от направления моды, фигуры, овала лица, вида материала и назначения изделия.

При выкройке внутренней части воротника-кольце, прежде всего, учитываем форму выреза, соответствие к форме лица, шеи, фигуры. Например, круглый вырез – относится к классике. Подходит для тех, у кого длинная шея и с удлиненным овалом лица. А овальный вырез подходит практически для всех типов фигуры, телосложения, поскольку такой вырез удлиняет шею, уменьшает лицо, в целом, гармонизирует фигуру, пропорции. V-образный вырез – удлиняет шею, вытягивает фигуру, подходит к любому овалу лица. По внешней части воротника различают маленькие узкие, большие с удлиненной линией, круглые, острые, плосколежащие, шалевого типа и др.

При составлении технологической карты изготовления воротника-кольце из меха и бисера мы учитываем качество используемых материалов (фетр, ватман, бисер, кожа, мех норки, фурнитура). Воспитание эстетического вкуса посредством декоративно-прикладного искусства прививается обучающимся через художественные и технологические возможности обрабатываемых материалов. В процессе творческой деятельности они понимают, что каждый используемый материал требует лишь к нему присущей декоративной обработки. Особым образом осуществляется сборка и отделка планируемой композиции.

Технологическая карта изготовления воротника-кольце из меха и бисера «Сияние Севера».

Тема занятия: изготовления воротника-кольце «Сияние Севера» из меха и бисера.

УУД: 1. Личностные действия: желание заниматься художественно-прикладным творчеством, развитие мелкой моторики.




2. Коммуникативные: постановка вопросов, умение воспринимать информацию о предстоящей работе.





3. Познавательные: обучение технике параллельного плетения и бисероплетения, развитие творческого мышления и эстетического вкуса.


4. Регулятивные: целеполагание, планирование этапов работы, умение решать проблемные ситуации и принимать решения.

Техника безопасности и подготовка рабочего места.

- рассортированные по цветам бисеры необходимо хранить в специальных контейнерах-коробочках;
- рассыпать бисер с небольшими порциями по мере необходимости на специальной ткани-подложке с шероховатой поверхностью или в плоские контейнера с наклеенной на поверхности плотной тканью без рисунка;
- ножницы и кусачки необходимо держать с сомкнутыми лезвиями и в специально отведенном для этого рабочем ящике;
- толщина нити для нанизывания бисера должна соответствовать размеру бисера, бусы, или другой фурнитуры;
- освещение на рабочее место должно падать слева. Лучше всего работать при дневном свете у окна, а в вечернее время оборудовать люминесцентными лампами;
- через каждый час работы с бисером организовать отдых на 10-15 мин.

№	Название операции	Изображение
1.	<ul style="list-style-type: none"> – подготовка эскиза; – перевод эскиза на плотную бумагу; – вырезание шаблона; – из шаблона переносится рисунок на материал-фетр. 	
2.	<ul style="list-style-type: none"> – обрабатывается внутренняя часть, формируется по линиям выреза горловины, что ложится вокруг шеи; – переносится рисунок на материал-фетр. подчеркиваются внутренние контуры картинки. 	
3.	<ul style="list-style-type: none"> – формируется внешняя часть формы воротника-колье; – чертится выкройка-шаблон воротника-колье в натуральную величину; – вся поверхность наполняется бисером; – начинается процесс нанизывания бисера и шитья. 	

	<p>Техническое выполнение обработки горловины украшения:</p> <ul style="list-style-type: none"> – обработка линии горловины насечки до линии бисерного ряда и загибается на обратную сторону украшения, начески припуска клеится клеем «Момент». От последнего ряда бисера по внешней стороне отложится 1 см. припуска по контуру бисерного ряда и срезается. Все швы выполняются швом «назад иголку». <p>Ширина шва – 2 мм.</p>	
4.	<p>Работа с мехом:</p> <ul style="list-style-type: none"> – воротник-колье переносится на шкурку норки, в соответствии с направлениями ворса меха; – лекало воротника-колье дублируется на хлопчатобумажную ткань; – шить швом «назад иголку» по плечевым линиям. По этой линии выполняется соединение меховой части воротника-украшения. 	
5.	<p>Далее меховой воротник соединяется швом «назад иголку» с горловиной украшения, выворачивается задняя часть мехового воротника из сукна и приметается к шву. Для объема мехового воротника можно добавить синтепон.</p> <p>На обратные стороны горловины и вышитых деталей заклеить кожу соответствующего цвета клеем «Момент».</p>	
6.	<p>После соединения мехового воротника с горловиной прикрепляется на бусинах вышитые бисерные детали воротника. Прикрепляется фурнитура, выполняются подвески.</p>	

7.	<p>Порядок обработки с изнаночной стороны – горловина и вышитые детали с изнаночной стороны прикрываются подкладочным материалом соответствующей расцветки. В данном случае мы использовали атлас серого цвета с набивным принтом.</p>	
----	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------

Внеучебное занятие у начинающих мастериц пробуждает интерес к стилизованной, современной одежде и к аксессуарам, а также интерес к выполнению национального, художественного шитья. Как нам кажется, правильно выбранная работа (изготовление воротника-колье из меха и бисера «Сияние севера») во внеучебном образовательном процессе, делает деятельность обучающихся интересным и развивающим. Поэтапная технология обработки и изготовления материала формирует восприятие цветовой гаммы, при работе с цветовой композицией воспитывается художественный вкус, изобразительность, фантазия. С помощью искусства бисероплетения формируется у них образное мышление, а также представляется им большой простор для реализации своих задумок и идеи. Северная тема раскрывается благодаря светлому тону от белого до разных оттенков голубого цвета. Педагог в ходе работы бисероплетения способствует у обучающегося сочетание эстетического начало и духовного богатства с конструкторским мышлением. Данный подход имеет художественную направленность и познание через творчество. Например, когда производим экономический расчет (табл. 2) консультируем начинающих мастериц о том, что с целью экономии материала дали вторую жизнь, старым, уже не ношенным норковым воротникам мамы и/или бабушки, также могут использовать шляпы фетровые и ремни, пояса (эко-кожа), вышедшие из моды.

Экономический расчет. Стоимость использованных материалов

Материал	Цена рб.
Фетр – 0,5 м	150
Эко-кожа (лоскуток)	100
Иглы	110
Рондель лунный 3мм	120
Рондель прозрачный 1 мм	120
Шкурка норки	7,500
Нитки	100
Итого:	8200

Таким образом, изготовление воротника-колье из меха и бисера имеет еще и утилитарную особенность.

Техника бисероплетения довольно сложна, однако, работая по определенной схеме, можно научить обучающихся из бисера вышивать фигурки животных, например, северного оленя. Особенность бисера состоит в том, что из таких крошечных бусин можно создать практически любую творческую композицию.

Выводы. Цель педагога, создание педагогических условий познания национальной традиции шитья посредством меха и бисера были достигнуты такими задачами, как: обучать особенностям национального шитья, технике и технологии комбинации меха и бисера; развивать художественного вкуса, образного мышления при создании зимней композиции и цветогаммы; воспитать аккуратность, трудолюбие и любовь к этнокультуре.

– Анализированы литературы о традиции сохранения и популяризации национальной культуры, самобытности народа Саха и произведения искусства вышивки бисером.

– Изучены аналогичные к нашей теме творческие работы авторов, изучены техника и технология бисероплетения, освоены основные приемы работы с запланированным материалом.

– Разработана концепция и коллекция эскиза воротника-колье из меха и бисера, которые рассказывают об особенностях Севера.

– Опыт работы со школьниками во время занятия дополнительного образования показан в технологической карте изготовления воротника-колье из меха и бисера «Сияние Севера».

– Показала рациональность использования меха и сопутствующего материала – безотходное производство имеет утилитарную особенность национального, лоскутного шитья.

Обучающиеся освоили технику плетения бисером и технологию создания композиции и цветовой гаммы и научились работать с мехом и другими сопутствующими материалами.

Таким образом, средства декоративно-прикладного искусства, которые применяются в внеучебном процессе, являются эффективным способом целенаправленного обучения и воспитания. Композиция из бисера и меха воротника-колье «Сияние севера», также может быть наглядно-методическим пособием для занятий по обучению обучающихся бисероплетению.

Литература:

1. Алексеев, Э.А. Саха талахтан мастан оноһуктара / Э.А. Алексеев. – Дьокуускай: Бичик, 1999. – 256 с.
2. Бурцева, М.И. Развитие образного мышления учащегося на уроках декоративно-прикладного искусства / М.И. Бурцева. – М.: Просвещение, 2012. – 70 с.
3. Воронов, В.С. О крестьянском искусстве / В.С. Воронов. Избранные труды. – М.: Советский художник Переплет: твердый + суперобложка; 1972. – 352 с.
4. Жиркова, Л.П. Вышивка бисером / Л.П. Жиркова, А.Н. Голикова. – Якутск, 2021. – 41 с.
5. Зайцева, А.А. Бисероплетение для начинающих мастериц / А.А. Зайцева. – Москва: Эксмо, 2013. – 649 с.
6. История бисероплетения. – bicerinka.com/History.html

7. Неустроев, Б.Ф. Саха ойуута-бичигэ-Узоры и орнаменты саха: альбом / Б.Ф. Неустроев. – Якутск: Бичик, 2007. – 288 с.
8. Петрова, С.И. Свадебный наряд якутов: традиции и реконструкция / С.И. Петрова. – Новосибирск: Наука, 2006. – 114 с.
9. Яковлева, Л.А. Работа бисером / Л.А. Яковлева. – Якутск: «ОАО Медиа-холдинг Якутия», 2018. – 36 с.

Педагогика

УДК 37.02

кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики и методики начального образования Султыгова Ромина Магомедовна
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Назрань);
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры физкультуры Мальсагов Амерхан Алиханович
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Назрань);
аспирант Департамента координации научно-исследовательской и инновационно-проектной деятельности в специалитете, магистратуре и аспирантуре Эльмурзаев Дуквах Ахмедович
ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет» (г. Пятигорск)

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ В СТРУКТУРЕ ЭТНОНАЦИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ (НА МАТЕРИАЛЕ РЕСПУБЛИКИ ИНГУШЕТИЯ)

Аннотация. Предлагаемая статья адресована широкому кругу педагогической общественности. В ней рассмотрено развитие непрерывного образования взрослых как один из аспектов этнонациональной образовательной политики на примере Республики Ингушетия. Выявлены правовые основы этого процесса. Определена его методология, она базируется на региональном подходе. Рассмотрено состояние непрерывного образования взрослых в Республике Ингушетия. Проанализированы факторы ментальности, гендерной специфики, преобладающего типа темперамента, сенсорно-перцептивной организации опыта, поддерживающего обучения. Сформулированы условия этого процесса: 1) оптимизация управления непрерывным образованием взрослых, 2) развитие творческой индивидуальности его субъектов.

Ключевые слова: непрерывное образование взрослых, этнонациональная образовательная политика, Республика Ингушетия, правовые основы, методология, региональный подход, условия.

Annotation. The proposed article is addressed to a wide range of the pedagogical community. It considers the development of continuing education for adults as one of the aspects of ethno-national educational policy on the example of the Republic of Ingushetia. The legal foundations of this process are revealed. Its methodology is defined, it is based on a regional approach. The state of continuous education of adults in the Republic of Ingushetia is considered. The factors of mentality, gender specificity, the prevailing type of temperament, sensory-perceptual organization of experience, and supportive learning are analyzed. The conditions of this process are formulated: 1) optimization of the management of continuing education for adults, 2) development of the creative individuality of its subjects.

Key words: continuing education of adults, ethno-national educational policy, Republic of Ingushetia, legal basis, methodology, regional approach, conditions

Введение. Непрерывное образование взрослых заняло прочные позиции в современном мире. От эмпирического и теоретического обоснования оно перешло к стадии рефлексии. Одним из векторов ее анализа является выяснение развития образования взрослых в национальных республиках поликультурного российского общества. Материалом для написания данной статьи послужила Республика Ингушетия.

Методы: сбор материала по проблеме исследования, описание, анализ.

Правовые основы (организационные, содержательные, методические) непрерывного образования взрослых в Республике Ингушетия обеспечивают федеральное законодательство, закон «Об образовании в Республике Ингушетия», распоряжения Правительства Республики Ингушетия, приказы, законодательные акты и постановления республиканского Министерства образования и науки. Их рассмотрение и обобщение независимых характеристик позволяют характеризовать права участников образовательных отношений, правовой статус и правовые основы непрерывного образования, организационные формы и особенности реализации образовательной деятельности субъектов непрерывного образования на уровне федерации, национально-региональной системы образования, конкретных образовательных организаций.

Изложение основного материала статьи. Методология исследования непрерывного образования взрослых в структуре этнонациональной образовательной политики постулирует к региональному подходу. В педагогической теории регионом называется национально-территориальная структура, в рамках которой осуществляется функционирование образовательной системы; она часто совпадает с границами субъекта Российской Федерации [4]. Конституцией Российской Федерации в 1993 году выделены 89 регионов – субъектов федерации, одним из них является Республика Ингушетия. Национально-региональные условия определяют особенности территориального образования и характер социализации.

Национально-региональная стратегия непрерывного образования разрабатывается Правительством национального субъекта образования, Министерством образования и науки, организациями высшего и дополнительного образования, педагогами, заказчиками образовательных услуг. Все синхронизируется на коллективном, управленческом и индивидуальном уровнях.

Стратегия непрерывного образования для взрослых разрабатывается на региональном уровне управления образованием. Министерство образования Республики Ингушетия обладает информацией о культурно-образовательной специфике региона. Разрабатываемая им стратегия обеспечивает связь федеральной программы развития образования с национально-региональной программой. Данная стратегия располагает ключевыми идеями по развитию непрерывного образования для взрослых в Ингушетии.

Теория регионализации образования отражена в научных трудах А.Ш. Гашимова, А.П. Орловой, А.Ф. Хинтибадзе, Н.М. Швецова и др. В разработке концепции развития региональных образовательных систем приняли участие И.М. Андреева, В.Г. Безрогова, А.Ю. Белогуров, Б.М. Бим-Бад, Г.Н. Волков, Б.С. Гершунский, С.И. Гессен, С.И. Гинецинский, Л.В. Загрекова, В.П. Зинченко, Ю.А. Кудрявцев, М.Н. Кузьмин, Т.А. Панкова, А.И. Пискунов, В.М. Сырых, Э.Г. Скибицкий, В.К. Шаповалов, З.Я. Якубов и др. Идеи реализации национально-регионального компонента в педагогических системах принадлежали В.К. Бацыну, А.А. Беловолу, П.П. Прокошенковой, Р.Б. Сабаткоеву, О.Ю. Стреловой, Х.Х. Сукунову и др.

Базовым концептуально-методологическим подходом к регионализации непрерывного образования взрослых является региональный. Регионализация образования детерминируется национальной историей и культурой, в связи с этим она смещает акценты к гуманитарной культуре в содержании образования и проективно-творческой деятельности [9].

Оценка состояния организаций непрерывного дополнительного образования Республики Ингушетия определяется законом «Об образовании в Республике Ингушетия» от 31 января 2014 г. № 5-рз и его исполнением. На базе организаций высшего и дополнительного образования в республике осуществляется достаточно интенсивное внедрение новых форм, методов и педагогических технологий. При этом организации непрерывного образования в достаточной степени используют свое право самоопределения в образовательных программах, перечне и объеме учебных дисциплин.

Базовыми организациями непрерывного образования в Республике Ингушетия являются ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет», ГБОУ ДПО «Институт повышения квалификации работников образования Республики Ингушетия». Дистанционное обучение широко использует интерактивные средства коммуникации. Статья 14 закона «Об образовании в Республике Ингушетия» законодательно закрепила формирование и эффективное функционирование государственных информационных систем, играющих важную роль в реализации непрерывного образования в республике. Осуществляется мониторинг непрерывного образования. Он включает использование дистанционного образования, пакета свободного программного обеспечения.

В системе непрерывного образования Республики Ингушетия функционируют 18 самостоятельных организаций дополнительного образования, 598 объединения, из них 220 городские и 378 – сельские. Направлениями образовательной деятельности являются эколого-биологическое, художественное, техническое, туристско-краеведческое, спортивное [Мониторинг системы образования Республики Ингушетия за 2014 год // ingu.ru]. Для взрослых функционируют стадионы, физкультурно-оздоровительные клубы. Позитивным фактом развития дополнительного образования для взрослых в Ингушетии является обновление его содержания, технологий и форм образовательного процесса в соответствии с Концепцией развития дополнительного образования [7].

Система дополнительного образования для взрослых в Ингушетии включает 3 блока объединений клубного типа: всероссийские, республиканские, клубы организаций дополнительного образования, клубы по месту жительства. Клубная работа направлена на удовлетворение интересов обучающихся, развитие их способностей, готовности к преобразованию социального опыта. Инновационные формы работы включают мероприятия по защите природы, организацию экскурсий, милосердных акций, ролевые игры, досуговую деятельность (караоке, занятия танцем, театр и др.). В клубах по месту жительства обучающиеся вовлекаются в культурно-массовые мероприятия на общегородском уровне, в микрорайонах. Наиболее популярны среди взрослых обучающихся «Семейные праздники», «Праздники домов/улиц» и др. В клубах работают кружки и секции с двухсменной работой, художественные студии («Книголюб», ИЗО, хореографическая, театральная, декоративно-прикладного искусства), секции (шашечная, шахматная). Отмечается тенденция преобразования организаций досуга в центры развития способностей и дарований.

Анализ состояния непрерывного образования взрослых в Республике Ингушетия подводит нас к пониманию целесообразности учета в нем региональных факторов ментальности, гендерной специфики, преобладающего типа темперамента (психодинамических особенностей), сенсорно-перцептивной организации опыта (модальности внутреннего опыта), поддерживающего обучения. Рассмотрим их подробнее.

Менталитет определяет стратегию непрерывного образования взрослых в национальной республике. В традиционных обществах Северного Кавказа приоритетные ценности включают этнокультурное единство, рационализм, доминанту семьи, рода и национального сообщества, многодетность, религиозность, развитые коммуникативные связи, здоровье, избегание вредных привычек. Данные характеристики детерминируют прагматичное отношение к непрерывному образованию взрослых. Люди этой возрастной категории к 45 годам, как правило, социально состоялись и движимы личными амбициями и помощью детям. Из этого следует направленность республиканского непрерывного образования на приобретение взрослыми обучающимися дополнительных профессиональных навыков или повышение статуса (более высокая должность, научная степень) и др. Существующие центры непрерывного образования ориентированы на соответствующие специальности и программы дополнительного образования. В частности, Институт дополнительного профессионального образования Ингушского государственного университета реализует программы профессиональной переподготовки и повышения квалификации по следующим направлениям: педагогика, психология, государственное и муниципальное управление, медицина, юриспруденция, финансы, нефтехимическая и химическая промышленность, делопроизводство, кадастровая деятельность, информационные технологии и безопасность, бухгалтерское дело, менеджмент, социальный работник, экономика, физическая культура и спорт, рабочие профессии и должности служащих, оценочная деятельность.

В регионально ориентированном образовательном процессе взрослых следует учитывать их гендерные нейропсихологические и психофизиологические особенности, сопряженные с деятельностью. Современные исследователи (В.Ф. Базарный [1], Ю.В. Баурова [2], Н.В. Тельтевская [8]) утверждают, что бесполовая педагогика малоэффективна. Целесообразность осуществления гендерно ориентированного (пололичностного, полоролевого) образования в XXI в. отмечена в Федеральном проекте «Гендерная стратегия Российской Федерации» [3]. Бесполое информационное образование по Л.А. Алифановой, В.Ф. Базарному, Л.П. Уфимцевой заглушает адекватные природе пола эмоционально-образные отклики и, как следствие, свойственные полу смыслы, ценности, потребности, мотивы, поведение, эмоции, т.е. полоролевою дифференциацию и личностную идентичность.

В Ингушетии гендерная специфика проявляется в высокой социальной ответственности мужчин, домоводстве и воспитательной функции женщин. Если в недалеком прошлом последние в зрелом возрасте слагали с себя профессиональные обязанности, то в наши дни участилось продление женщинами пенсионного возраста профессионального стажа. Это объясняется взрослением детей, делегированием хозяйственных обязанностей старшей дочери или невестке. Из-за отсутствия дефицита времени мужчины и женщины зрелого и позднего зрелого возраста получают дополнительное образование.

Психодинамические особенности жителей Северного Кавказа предполагают их активность и динамизм на протяжении всей жизни. Наши эмпирические наблюдения за зрелыми людьми в Республике Ингушетия отражают их любознательность, насыщенный быт и пролонгированную коммуникабельность.

В региональном непрерывном образовании взрослых необходим учет типа темперамента (психодинамических особенностей) обучающихся в процессе познания. Принятие во внимание педагогом основных свойств темперамента ингушей: активности (энергичность, подвижность), моторики (темпа и скорость двигательных реакций), эмоциональности (впечатлительность, чувствительность, тревожность, импульсивность), – повысит эффективность образовательного процесса, поможет избежать коммуникативные конфликты, создаст ситуацию успеха.

Психодинамические особенности коррелируют с сенсорно-перцептивной организацией опыта (модальностью внутреннего опыта). Она выступает ведущим каналом восприятия и обработки информации. Психологами выделяются три

типа модальности: аудиальная (слуховая), визуальная (зрительная) и кинестетическая (двигательная, осязательная, обонятельная, вкусовая). Из наших наблюдений следует, что у ингушей развиты все названные типы модальности. Из этого следует, что в вопросах сенсорно-перцептивной организации зрелых обучающихся целесообразно использование мультимодального подхода к обучению, или соединение всех трех модальностей.

Непрерывное образование взрослых детерминировано системами социального и природного порядка. Согласно методу У.Р. Эшби, имеется «вход», который связывает образовательную систему с внешней средой, «процесс» – преобразование полученного извне и «выход» – результат, который система передает во внешнюю среду. «Вход» является социальным заказом общества, «процесс» – собственную деятельность, «выход» – достижения участников образовательного процесса (компетентность участников образовательного процесса, проекты, модели, технологии, методики).

Образовательная деятельность осуществляется в соответствии с требованиями социального заказа, установленных государством норм и правил, потребностей коллектива, индивидуальных возможностей. Результаты деятельности передаются во внешнюю среду.

Обоснование региональной стратегии непрерывного образования взрослых в Республике Ингушетия обеспечивается разработкой условий этого процесса. В качестве таких условий мы выдвигаем: 1) оптимизацию управления непрерывным образованием взрослых, 2) развитие творческой индивидуальности его субъектов. Прогрессивные идеи управления касаются современной организации такого образования, гуманизации отношений его участников, их здоровьесбережения, профессионализации управленческой деятельности, повышения управленческой квалификации.

Контроль включает: 1) разработку критериев и показателей, 2) ориентацию на результаты, 3) их объективность, доступность, этническую принадлежность. Контрольная функция реализуется посредством проверки, в границах которой решается проблема отклонений результатов образовательной организации от заданных норм.

Значительную роль в управлении деятельностью образовательных учреждений непрерывного образования играет экспертиза, чьи заключения основаны на методических представлениях о сущности такой деятельности. Одним из элементов экспертизы является мониторинг. Он направлен на проверку количественных и качественных показателей деятельности названных организаций, их динамики.

Ожидаемые результаты управления включают: 1) его модернизированную систему, 2) планирование, 3) развитие творческой индивидуальности педагога, 4) информационный обмен, 5) достижение более высокого качества образования, основывающегося на данных мониторинга и информационно-технологической основе, 6) повышение квалификации педагогических и руководящих работников, построенное на диагностической и деятельностной основе.

Развитие творческой индивидуальности педагога включает определенные компоненты: ценностный, когнитивный, мотивационный, волевой, конструктивный, эмоциональный, практический, рефлексивный. Критерии такой индивидуальности предполагают самоорганизацию, самообновление, восприятие внешних социальных проявлений как предпосылку своего развития, постановку и решение по отношению к себе и своей деятельности психологических, педагогических, организационных, предметных задач. Источником развития этого феномена выступает противоречие между ожиданиями социальной среды и профессионально-личностным развитием.

Выводы. Вернемся к условиям развития непрерывного образования взрослых в Республике Ингушетия. Второе условие – развитие творческой активности субъектов такого образования – предполагает актуализацию их творческой индивидуальности, т.е. определение персонального пути их личностного и профессионального роста.

Непрерывное образование взрослых в контексте этнонациональной политики и регионального подхода приобретает свою специфику. Она состоит в ментальности, доминантном типе темперамента, гендерной специфике, личностном опыте и его сенсорно-перцептивной организации. Исходя из этого реализуется поддерживающее обучение, вариант которого рассмотрен в данной статье на примере Республики Ингушетия. Условия этого процесса включают оптимизацию управления таким образованием, активизацию творческой индивидуальности его субъектов.

Литература:

1. Базарный, В.Ф. Школьный стресс и демографическая катастрофа России / В.Ф. Базарный // Сергиев Посад. – 2004. – 237 с.
2. Баурова, Ю.В. Интенсификация процесса обучения в условиях реализации гендерного подхода / Ю.В.Баурова // Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2010. – № 3. – С. 19-23
3. Гендерная стратегия Российской Федерации // Федеральный проект. – М. – 2022.
4. Кумахова, М.В. Формирование этнопедагогической компетентности учителя (на материале Северо-Кавказского региона) / М.В.Кумахова // Монография. – Пятигорск: ПГЛУ. – 2009. – С. 45-48
5. Лезина, В.В. Персонализированное обучение как нейродидактический инструмент интеллектуальной акселерации / В.В. Лезина, М.Х. Мальсагова, А.А. Мальсагов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2022. – № 9 (211). – С. 243-247
6. Мониторинг системы образования Республики Ингушетия за 2014 год. – ingu.ru
7. Распоряжение Правительства Российской Федерации № 1726-р от 4 сентября 2014 года. – zakon.ru
8. Тельтевская, Н.В. Гендерный подход к обучению школьников / Н.В.Тельтевская. – Саратов: Наука. – 2009. – 120 с.
9. Цамакаева, Г.П. Историко-педагогический подход к регионализации образования на Северном Кавказе / Г.П. Цамакаева // Дис. ... канд. пед. наук. – Пятигорск, 2017. – 287 с.

Педагогика

УДК 159.9.072

кандидат психологических наук, доцент кафедры
педагогике Тагирова Раиса Абдуллаевна

Чеченский государственный педагогический университет (г. Грозный)

ВЛИЯНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЙ НА ТРАНСФОРМАЦИЮ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СЕМЬИ КАК СОЦИАЛЬНОГО ИНСТИТУТА

Аннотация. Актуальность изучения семейных традиций в условиях трансформации института семьи обусловлена возможностью определить духовный потенциал молодого и старшего поколения, исследовать тенденции перемен общественного сознания в сфере брака и семейных отношений. В статье раскрывается динамика семейных ценностей, рассматриваются семейные традиции, сложности, возникающие в воспитании в современных семьях, распределение ролей в семье, модели отношений родителей с детьми, применяемые копинг-стратегии воспитания, представления родителей о целях и ценностях воспитания, роль традиций и обычаев и их влияние на воспитание детей. Также приведены и результаты

эмпирического исследования трансформации семейных отношений родителей и детей в современных социокультурных условиях. Материалы исследований свидетельствуют о том, что семья и семейные ценности являются базовыми в структуре ценностных ориентаций и современное состояние российского общества нуждается в сохранении института семьи и брака с традиционными семейными ценностями.

Ключевые слова: семья и семейные ценности, семейные традиции, семейные обычаи, национальные традиции, национальные обычаи, семейная система, внутрисемейные функции, трансформация семьи, жизненный опыт, социально-психологическая нестабильность, социокультурные изменения, ментальность семьи.

Annotation. The relevance of studying family traditions in the context of the transformation of the family institution is justified by the possibility of determining the spiritual potential of both the younger and older generations, exploring trends in the evolution of societal consciousness regarding marriage and family relationships. This article examines the dynamics of family values, considers family traditions, the challenges arising in modern family upbringing, the distribution of roles within the family, models of parent-child relationships, coping strategies employed in parenting, parental perceptions of the goals and values of upbringing, the role of traditions and customs, and their influence on child rearing. Additionally, empirical research results on the transformation of parent-child family relationships in contemporary sociocultural conditions are presented. The research materials indicate that the family and family values are fundamental in the structure of value orientations, and the current state of Russian society requires the preservation of the institution of family and marriage with traditional family values.

Key words: family and family values, family traditions, family customs, national traditions, national customs, family system, intra-family functions, family transformation, life experience, socio-psychological instability, sociocultural changes, family mentality.

Введение. Ценностное отношение к семье, морали, духовности во многом определяется социальным опытом человека, но не менее значимыми факторами формирования такого отношения служат психологические свойства личности, сформированные под влиянием семейных традиций. Именно традиции объединяют поколения, обеспечивают комфортный психологический климат в семье, укрепляют семейные связи и как нельзя лучше формируют семейные ценности.

Семейное воспитание во многом предопределяет систему ценностей, смыслов отношений к себе и миру взрослого человека, его способность адаптироваться в окружающей действительности. Поэтому одной из главных проблем во все времена и в любом обществе является проблема о целях и ценностях воспитания подрастающего поколения, так как от решения этой проблемы во многом зависит будущее самого общества. В период глобальных политических социально-культурных трансформаций и социально-психологической нестабильности эта проблема приобретает особую актуальность.

Изложение основного материала статьи. В рамках научного проекта «Ценностные стратегии семьи как социального института в условиях социально-психологической нестабильности общества», нами было проведено социально-психологическое исследование, целью которого являлось – изучение социокультурных условий, влияющих на трансформацию ценностных ориентаций семьи как социального института на примере Кавказского общества.

Положение семьи, ее функции и духовно-ценностная составляющая претерпели значительные изменения. В качестве основных факторов, определяющих ценностные стратегии семьи, мы выделили: сложности, возникающие в воспитании в современных семьях; распределение ролей в семье; модели отношений родителей с детьми; применяемые копинг-стратегии воспитания; представления родителей о целях и ценностях воспитания; роль традиций и обычаев и их влияние на воспитание детей.

Распределение семейных ролей играет очень важную роль на характер воспитания детей, на модели отношений родителей с детьми и на используемые родителями воспитательные стратегии.

Северокавказские семьи это в основном патриархальные семьи, где главой семьи является отец, но при этом основная функция – функция воспитания детей - отводится матери.

Наше исследование подтверждает этот тезис. По словам наших респондентов во всех семьях, традиционно, воспитанием детей занимается мать, но при этом все респонденты утверждают, что главой семьи является отец. Мужчины тоже считают, что главным человеком в жизни ребенка является мать. «Она учит добру, любви, дает первые уроки человечности. Мама хозяйка дома, она создает уют, комфорт, атмосферу счастья. Труд отца выносятся за пределы семьи. Он добытчик. Первостепенная задача отца – это научить ребенка трудиться, быть честным, смелым, мужественным». (Мужчина, 36 лет, Дагестан. Сам воспитывает детей).

«Для меня образ хорошей семьи, когда папа зарабатывает и обеспечивает семью, но находит время для общения с детьми. образ папы – это человек, который помогает в воспитании тех вопросах, когда мама не справляется». (Ингушка, разведена, сама воспитывает детей).

Отец все-таки. Он мужчина, глава семьи он должен быть авторитетом. Если отец в семье авторитет для детей, эти дети будут уважать и маму. (Чеченка, 35 лет, полная семья).

Таблица 1

Чечня, Дагестан, Ингушетия, Осетия, Кабардино- Балкария

Чечня	Дагестан	Ингушетия	Сев. Осетия	Кабардино-Балкария
1. Кто является главой семьи: мать или отец?				
Отец – 65%	Отец – 62%	Отец – 54%	Отец – 70%	Отец – 58%
Мать – 35%	Мать – 38%	Мать – 46%	Мать – 30%	Мать – 42%
2. Удельный вес экспрессивных ценностей передаваемые родителями				
Отец – 22%	Отец – 10%	Отец – 15%	Отец – 48%	Отец – 5%
Мать – 78%	Мать – 90%	Мать – 85%	Мать – 52%	Мать – 95%
3. Удельный вес инструментальных ценностей передаваемые родителями				
Отец – 95%	Отец – 92%	Отец – 97%	Отец – 72%	Отец – 93%
Мать – 5%	Мать – 8%	Мать – 3%	Мать – 28%	Мать – 7%
4. Доля экономической ответственности за социальную функциональность семьи.				
Отец – 83%	Отец – 90%	Отец – 91%	Отец – 77%	Отец – 69%
Мать – 17%	Мать – 10%	Мать – 9%	Мать – 23%	Мать – 31%

С древних времен в северокавказских семьях мужчине всегда отводилась главная роль. Отец главный человек в семье. В основе декларируемого согласия, что отец является главой семьи лежит ценностная установка, утверждающая, что отец это человек, который охраняет и оберегает покой семьи, обеспечивает ее уют и комфорт, занимается ее материальным обеспечением и благосостоянием, несет ответственность за безопасность и благополучие всех ее членов. И сегодня, в современных семьях тоже, слово отца – это закон семьи и нарушать его не принято. Все наши респонденты считают, что иерархический порядок, соподчинения отцу всех членов семьи должен быть обязательным, так как, только в том случае, если отец является главой семьи, может быть порядок, спокойствие и благодать в семье.

Современная модель распределения ролей в семье предусматривает равноправие супругов, как в отношении принятия решений, так и в плане воспитания детей. Следует отметить, что идею о равноправном участии обоих супругов в воспитательном процессе, в нашем исследовании, заметно чаще поддерживают женщины, чем мужчины.

Таблица 2

Чечня, Дагестан, Ингушетия, Осетия, Кабардино-Балкария

Чечня	Дагестан	Ингушетия	Осетия	Кабардино-Балкария
1. поддержка авторитарных или демократических принципов в процессе воспитания				
Авторитаризм – 78% Демократизм – 22%	Авторитаризм – 91% Демократизм – 9%	Авторитаризм – 93% Демократизм – 7%	Авторитаризм – 74% Демократизм – 26%	Авторитаризм – 71% Демократизм – 29%
2. гендерное соотношение транслируемых ценностей ребенку				
Отец = мальчик 3-6 лет – 90% 6-12 – 87% 12-18 – 80% Мать = девочка 3-6 лет – 100% 6-12 – 100% 12-18 – 95%	Отец = мальчик 3-6 лет – 93% 6-12 – 89% 12-18 – 81% Мать = девочка 3-6 лет – 99% 6-12 – 92% 12-18 – 91%	Отец = мальчик 3-6 лет – 94% 6-12 – 96% 12-18 – 98% Мать = девочка 3-6 лет – 100% 6-12 – 100% 12-18 – 100%	Отец = мальчик 3-6 лет – 100% 6-12 – 93% 12-18 – 98% Мать = девочка 3-6 лет – 100% 6-12 – 92% 12-18 – 90%	Отец = мальчик 3-6 лет – 94% 6-12 – 99% 12-18 – 79% Мать = девочка 3-6 лет – 98% 6-12 – 97% 12-18 – 90%

Весьма распространенным является традиционалистское представление о «гендерном» распределении воспитательных ролей: воспитанием девочки в большей степени должна заниматься мать, а мальчика – отец. Мать не может заменить отца, а отец не может заменить мать, это принципиально разные функции, и родители не могут выполнять взаимозаменяющие функции, но они должны выполнять взаимодополняющие функции. «Мальчишки должны проводить много времени с папой, а девочки с мамой, так повелось. Потому что только папа может дать ребёнку правильный стержень и стойкость, что больше требуется мальчикам. А мама всегда готова поделиться нежностью, добротой и правилами общества. Так было, есть и будет, потому что в мужчине заложена уверенность и сила, а в женщине чувственность. Никакое время этого не изменит». (Женщина, 35 лет. Дети воспитываются без биологических родителей. Ингушетия).

Сложности, возникающие в процессе воспитания в современных семьях. Воспитание было и остается архисложным процессом. Современные родители тоже сталкиваются с определенными воспитательными трудностями. Они признают, что модернизация изменила не только окружающий мир, она изменила и повседневную жизнь, отношения между людьми, в том числе и отношения в семье.

Сложности воспитательного процесса, по мнению наших респондентов, заключается в том, что дети рано становятся объектами воздействия различных социальных групп и СМИ.

Одним из важных факторов, влияющих на воспитание детей, респонденты отмечают информатизацию и компьютеризацию общества.

Современные технологии меняет мышление детей, способы воздействия родителей на детей, способы их коммуникации, правила поведения детей. Безмерное пользование интернетом приводит к тому, что многие дети не знают, как общаться, как дружить, как разрешать конфликты, они все меньше интересуются реальным миром и больше времени проводят в виртуальном пространстве. «В настоящее время большое влияние оказывают социальные сети, которые пропагандируют идею свободных взглядов, и раннюю сепарацию от родителей». (Женщина, 35 лет. Дети воспитываются без биологических родителей. Ингушетия).

Выход из сложившейся ситуации, они видят в том, что пока ребенок не может сам сознательно и избирательно относиться к информации, идущей из всех интернет-сайтов, надо контролировать эти интернет- сайты, которые они посещают и дозировать время пользования им. И для того, чтобы ребенок не сидел целыми днями в телефоне: «Буду вести контроль, распишу с ними режим дня, создам комфортные условия для учебы, прогулок и досуга. Интернет-это не проблема. Просто нужно ограничить время и доступ к некоторому контенту» (Мужчина; Отец, 36 лет. Дагестан).

Немаловажным фактором, указывающим на сложность воспитания современных детей, является занятость родителей, поэтому они мало времени уделяют детям, интересуются только внешней стороной жизни ребенка. У них нет времени заглянуть в душу ребенка, узнать круг его интересов и стать ему другом в реальной жизни.

Говоря о сложностях воспитания, респонденты отмечают, что произошли немаловажные изменения и в ценностных ориентациях. Если раньше дети были ориентированы на групповые ценности и формированию нравственного идеала, то для современных детей важным становится все, что касается личной жизни, начиная с реализации индивидуалистических ценностей до расширения свободы индивидуального выбора. Ценностные ориентации современных детей, основаны на стремлении к максимализации личной свободы и на приоритете материального потребления.

Современные родители понимают, что в ситуации все доступности и вседозволенности, детей очень трудно воспитывать в традиционалистических установках и требованиях.

Традиции и обычаи жизненно необходимые базовые ценности, формирующие направленность личности и дающие правильные ориентиры в сложной жизненной ситуации. Респонденты подчеркивают, что традиции влияют на формирования мировоззрения, убеждений, нравственности, морали. Их знание и соблюдение позволяет человеку вести себя правильно внутри своей этнической группы, соблюдать этикетные нормы внутри семьи: между мужем и женой, между родителями и детьми, между сестрами и братьями, между снохой и другими членами семьи. Соблюдение этих норм поведения необходимо для сохранения дистанции, субординации и статусных отношений внутри семьи. Если эти отношения сохраняются внутри семьи, они переносятся на отношения вне семьи: с соседями, с родственниками, с друзьями.

Респонденты выражают тревогу, что многие традиции теряют свою значимость и ценность. «Я помню в моем детстве, невеста на свадьбе никогда не сидела, она стояла в отдельной комнате, в уголке, очень скромная, покрытая специальной накидкой. А сейчас как царица сидит на свадьбе с женихом, кушает, веселится, танцует. Разве это красиво?!» «А за организацию свадьбы кто отвечает? Родители! Родители позволяют это. От родителей идёт это мировоззрение. Мировоззрение поменялось у родителей.» (Дедушка, 55 лет, Дагестан. Семья многопоколенная).

Огромную роль в жизни людей играет религия. Для носителей мусульманской культуры, (такowymi являются все наши респонденты) ислам, как религия есть высшая инстанция человечности, порядочности, воспитанности и образованности. Все респонденты подчеркивают, что они стараются воспитывать детей в религиозности, в первую очередь богобоязненности, понимая, если они будут бояться Божьего наказания, хотя оно не так ощутимо, как наказание родителей, то необходимость в родительских запретах, ограничениях, и наказаниях сама по себе отпадет.

Но, при этом, только чеченские родители изъявили желание, чтобы их дети помимо светского образования получили и исламское образование. «Я хочу, чтобы мой ребенок знал основы ислама. Когда он подрастет, я хочу его отдать в медресе. Хочу, чтобы он со средним образованием получил и религиозное образование. Я считаю это очень важным для ребенка.» (Амина, 37 лет, Чечня) «соблюдение религии очень важно для моей семьи» (Мужчина, 36 лет, Дагестан).

Отношение к межнациональным бракам у наших респондентов отличалось своими особенностями. Респонденты из Дагестана и Кабардино-Балкарии положительно относятся к межнациональным бракам, чем респонденты из Ингушетии и Чечни. Отрицательное отношение к межнациональным бракам в Чечне и Ингушетии в основном проявляют женщины. Объясняется это тем, что вайнахские женщины, особенно чеченские, не хотят, чтобы у их детей были родственники другой национальности, веры и культуры. Надо отметить, что в вайнахской среде чаще мужчина жениться на девушке другой национальности, с условием, что она примет ислам и станет мусульманкой, будет соблюдать как религиозные требования, так и традиционные нормы и обычаи. При этом, все респонденты Чечни однозначно против того, чтобы девушка выходила замуж за мужчину другой национальности, даже если он мусульманин.

Но, даже при этом условии, что мужчина мусульманин, такие браки не являются желательными и допустимыми. Такое категоричное отношение к ому, чтобы женщина выходила за мужчину другой национальности объясняется тем что, женщины носители генетического кода. Если она вышла замуж за человека другой национальности, она не может передать своим детям национальность, религию, традиции, язык, культуру. Выходя замуж за человека другой национальности, она приобретает новую идентичность, новую культуру и теряет связь со своими корнями. Таким образом, женщинам очень важно сохранить чистоту нации, соблюдение культуры, языка и традиций.

Согласно социальному философу, создателю теории коммуникационного действия. Ю. Хабермасу, семейные ценности и ориентации формируются в контексте общественных дискурсов и обмена мнениями. По мнению Хабермаса, семьи являются микрокосмосом общества, где происходит воспроизводство и трансформация социокультурных норм. В свете этого, Хабермас признает, что изменения в общественных дискурсах и социокультурных условиях могут оказывать существенное влияние на семейные ценности. Глобализация, технологические изменения и изменение гендерных ролей могут приводить к пересмотру традиционных семейных ценностей и адаптации к новым обстоятельствам. Позиция Ю. Хабермаса сводится к тому, что семейные ценности и ориентации являются продуктом общественного дискурса и взаимодействия с общественными нормами, и их трансформация зависит от изменений в социокультурной среде. Он призывает к обеспечению общественного пространства для диалога и обмена мнениями как важного элемента поддержки критического мышления и адаптации семей к изменяющимся условиям. Результаты моего исследования подтверждают правильность некоторых аспектов данного подхода к пониманию генезиса традиционных семейных ценностей в контексте нормативных отношений в социуме. Социальные нормы, выступают предпосылками к значительным трансформациям в семейных ценностях, когда переориентация некоторых диспозиционных рамок в общественном сознании, меняют отношения и к базовым институциональным элементам семьи. С одной стороны, это консолидирует социокультурные условия в лице значимых факторов динамичных изменений семейных ценностей, с другой – делает частное аксиологическое пространство предметом косвенных манипуляций со стороны нравственно-неустойчивых комплексов общественных отношений [1, С. 52].

Принимая к обсуждению данный аспект нашей концепции, следует принять во внимание труды известного экономиста и философа А. Сена. Он занимает важную позицию в исследованиях о влиянии социокультурных условий на семейные ценности и утверждает, что экономические и социокультурные факторы тесно взаимосвязаны и влияют на динамику семейных отношений. Он подчеркивает важность доступа к образованию и здравоохранению для формирования здоровых и устойчивых семейных структур. Более того, Сен выделяет роль социальной справедливости и равенства в создании благоприятных условий для семейного благополучия.

В своих работах Амита Сен также обращает внимание на проблемы неравенства и социального включения. Он подчеркивает, что неравенство в доступе к ресурсам, возможностям и правам может привести к дезинтеграции семейных структур и ухудшению качества жизни. Сен призывает к разработке политик, направленных на устранение социальных и экономических барьеров, которые могут препятствовать формированию здоровых и устойчивых семей. Позиция Амиты Сена подчеркивает необходимость учета широкого спектра факторов при анализе влияния социокультурных условий на семейные ценности, а также важность социальной справедливости и равенства в создании условий для благополучия семей. Другими словами, процессы трансформации семейных ценностей, фазы их «волатильности», представляются не в качестве хаотичных явлений, а скорее как упорядоченные в экономические законы, издержки общественно-семейных взаимоотношений [2, С. 23].

Таким образом, проведенное исследование позволяют утверждать, что основными ценностями для наших респондентов являются, семья, религия, традиции. Реализация этих ценностей возможно только через воспитание, образование и развитие с помощью родителей, учителей, бабушек и дедушек.

Особых изменений в северокавказских семьях в семейных взаимоотношениях и поведенческих подходах в нашем исследовании не обнаружено. Семья как была, так и остается главным институтом в жизни человека. Воспитание было и остается архисложным процессом. Современные родители, независимо от места проживания, занимаемой должности, социального положения, озадачены воспитанием своих детей. Дети для них являются главной ценностью, они составляют смысл их жизни. Родители испытывают такие же трудности в воспитании, которые были во все времена у всех родителей: материальные проблемы, недостаточно денег и средств, чтобы дать детям хорошее образование и достойную жизнь; психологические проблемы, связанные с неумением родителей строить взаимоотношения в семье, как между собой, так и с детьми, разводы; социальные проблемы, связанные с социальной нестабильностью и социальной незащищенностью, порождающий у родителей постоянный страх и тревогу за детей и за их будущее.

Отличительной особенностью северокавказского воспитания от воспитания других народов состоит в том, в кавказских семьях, мужчины и женщины все свои важные и главные решения принимают с одобрения и согласия отца. Если нет отца, то главой семьи становится брат. В такой ситуации женщина все свои важные и главные решения принимают с одобрения и

согласия брата, а если она замужняя женщина, тогда с одобрения мужа. Больше всех такой линии поведения придерживаются респонденты из Чечни и Ингушетии.

Если раньше в северокавказских семьях больше внимания родители уделяли воспитанию девочки, то сегодня родители больше озадачены образованием девочки. Родители считают, что женщине больше нужно образование, чем мужчине, так как сейчас очень много разводов, много вдов, и в таких сложных жизненных ситуациях дети часто остаются с матерями. Если мать имеет образование, она может устроиться на работу, то, следовательно, она сможет и прокормить своих детей.

Выводы. Важное место в воспитании детей во всех северокавказских семьях занимает религия. Не было ни одной семьи, которая не подчеркнула бы необходимость и значимость религиозного воспитания. В нашем исследовании все признаются, что они мусульмане и соблюдают религиозные нормы, но больше внимания уделяют их соблюдению чеченские респонденты, они же и больше озадачены религиозным воспитанием своих детей. Важность соблюдения религиозных норм объясняется тем, что только религия (в частности ислам) воспитывает в человеке честность, справедливость, ответственность. Знание религии и ее соблюдение дает человеку возможность правильного выбора и достойного поведения.

Традиции, как и религия, имеют большое значение в жизни человека. Наши респонденты подчеркивают, что знание своих традиций и их соблюдение – это проявление уважения к себе, к своей семье, к своей культуре и к своему народу. Если ребенок будет нарушать традиции в семье, он их будет нарушать везде. Поэтому ребенка с детства воспитывают в традиционных нормах. Он в них живет, они становятся его ценностными установками, его внутренней потребностью жить и поступать так, как того требуют традиционные нормы. Традиции подчеркивают принадлежность человека к определенной семье, фамилии, роду, нации, а это принадлежность дает ощущения силы, безопасности и защиты уникальности своей нации и ее самобытности.

Изменение традиций, ценностных установок может привести к ослаблению норм нравственного поведения, сплоченности и доверия в семье, снижению авторитета родителей, межпоколенных связей и преобладание индивидуалистских ценностей над семейными.

Литература:

1. Никитин, М.А. Семья как социокультурный институт: основные тенденции и изменения / М.А. Никитин // Социальная психология и общество. – 2019. – Т. 10, № 3. – С. 67-73
2. Попова, Е.А. Социокультурные факторы трансформации ценностных ориентаций семьи в современном российском обществе / Е.А. Потапова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. – 2018. – С. 269-321
3. Скриптунова, Е.А. О предпочтениях городской молодежи / Е.А. Скриптунова, А.А. Морозов // Социологические исследования. – 2002. – № 4. – С. 26-32
4. Тагирова, Р.А. Формирование толерантного сознания личности в условиях трансформации общества: психологический аспект: монография / Р.А. Тагирова; Майкоп: Издательство «Магарин Олег Григорьевич», 2018. – 255 с.
5. Тагирова Р.А. Роль семьи в формировании психологических характеристик детей / Ф.А. Каимова, Р.Я. Юсупова, Ф.А. Каимова // Психология. Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2023. – Т. 12. – № 9А. – С. 10.
6. Тагирова, Р.А. Особенности отношения современной молодежи к семейной жизни / Р.А. Тагирова, А.Т. Чалиев // Актуальные проблемы современной семьи. Сборник материалов Всероссийской научно-практической онлайн-конференции. – 2023. – С. 249-255
7. Тагирова, Р.А. Функциональная значимость молодой семьи в современном обществе / Р.А. Тагирова, Т.В. Ахмарова // Лучшие научные тезисы 2022. Сборник материалов международного конкурса. – 2022. – С. 11-13
8. Российская педагогическая энциклопедия: В 2-х тт. / Гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. – Т. 1. – С. 182.
9. Словарь по этике / [О.Г. Дробицкий и др.]; под ред. О.Г. Дробицкого и И.С. Кона. – Москва: изд. Политической литературы, 1970. – 398 с.
10. Философский энциклопедический словарь / [С.С. Аверинцев и др.]; под ред. Аверинцева С.С. – М.: Советская энциклопедия, 1989. – 840 с.
11. Энциклопедический социологический словарь / [Г.В. Осипов и др.]; под ред. Г.В. Осипова. – М.: ИСПИ РАН, 1995. – 655 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Талых Алексей Александрович

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

студент Сазонова Екатерина Владимировна

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

КОНСТРУИРОВАНИЕ ИЗДЕЛИЙ СПЕЦИАЛЬНОГО НАЗНАЧЕНИЯ ИЗ ДРЕВЕСИНЫ В УЧЕБНЫХ МАСТЕРСКИХ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭЛЕМЕНТОВ ТЕОРИИ РЕШЕНИЯ ИЗОБРЕТАТЕЛЬСКИХ ЗАДАЧ (ТРИЗ)

Аннотация. В статье рассматриваются особенности использования теории решения изобретательских задач (ТРИЗ) при проектировании и изготовлении изделий специального назначения из древесины в условиях учебных мастерских. Выделяются основные компоненты ТРИЗ: теоретическая основа, инструментальная часть и информационный фонд. Обоснованы наиболее целесообразные для учебных мастерских методы поиска решений творческих технических задач. Среди них выделяются «мозговой штурм», метод гирлянд случайностей и ассоциаций, функционально-стоимостный анализ и др. Особое внимание в статье уделено таким методам как морфологический анализ и метод фокальных объектов. Приводятся конкретные примеры разработанных конструкций специального назначения из древесины на примере изготовления слайсера (приспособления для нарезки продуктов питания). Представлена методика проведения занятий в учебной мастерской по усовершенствованию конструкции слайсера с использованием элементов ТРИЗ, способствующая развитию навыков решения проблемных ситуаций и повышению уровня критического мышления.

Ключевые слова: изделия из древесины, конструкция, слайсер, теория решения изобретательских задач, проблема, противоречия, метод.

Annotation. The article discusses the features of using the theory of inventive problem solving (TRIZ) in the design and manufacture of special-purpose wood products in educational workshops. The main components of TRIZ are highlighted: theoretical basis, instrumental part and information fund. The most appropriate methods for finding solutions to creative technical problems for educational workshops are substantiated. Among them are "brainstorming", the method of garlands of coincidences and associations, functional-cost analysis, etc. Particular attention in the article is paid to such methods as morphological analysis and the method of focal objects. Specific examples of developed special-purpose wood designs are given using the example of making a slicer (a device for slicing food products). A methodology for conducting classes in an educational workshop on improving the design of a slicer using TRIZ elements is presented, contributing to the development of problem-solving skills and increasing the level of critical thinking.

Key words: wood products, design, slicer, theory of inventive problem solving, problem, contradictions, method.

Введение. В современном мире востребованы специалисты, обладающие не только набором профессиональных умений и компетенций, но и креативным мышлением. Именно они становятся успешными, потенциальными лидерами в своей профессии. Чтобы подготовить к профессиональной деятельности именно таких личностей используется теория решения изобретательских задач (ТРИЗ), являющаяся эффективной технологией, которая помогает развить уже в раннем возрасте творческое мышление, аналитические навыки и умение находить нестандартные решения. Автором данной теории является советский изобретатель и писатель-фантаст Г.С.Альтшуллер. ТРИЗ предлагает ряд инструментов и методов, которые помогают выявить проблему, сформулировать противоречия и найти оптимальное решение [1].

В настоящее время методики и технологии ТРИЗ широко используются в образовательной практике дошкольных и общеобразовательных учреждений, а также в системе дополнительного образования. Вопросы, связанные с внедрением ТРИЗ в образовательный процесс представлены в трудах С.И. Гина, Г.И. Иванова, А.П. Кашкарова, А.В. Кислова, Е.Л. Пчёлкиной, А.Б. Селюцкого и др. [2, 4-6].

Изложение основного материала статьи. Теория решения изобретательских задач, или ТРИЗ, предлагает организованный подход к совершенствованию творческого подхода к решению проблем путём выявления и разрешения противоречий. ТРИЗ строится как точная наука, которая имеет свою область исследования, методы, язык и инструменты.

Теория решения изобретательских задач состоит из трёх основных компонентов: 1). Теоретическая основа, включающая ЗРТС (законы развития технических систем), СО (системный оператор); 2). Инструментальная часть: АРИЗ (алгоритм решения изобретательских задач), ВА (вепольный анализ) и систему стандартов; 3). Информационный фонд, состоящий из задач-аналогов, приёмов разрешения технических и физических противоречий, эффектов (химических, физических, биологических, геометрических и других) [1, 8].

Среди основных методов поиска решений творческих технических задач в ТРИЗ авторы выделяют: «мозговой штурм», синектику, морфологический анализ, метод фокальных объектов, метод гирлянд случайностей и ассоциаций, функционально-стоимостный анализ и др. [1, 3, 7].

Важно использовать представленные выше методы в образовательной практике, как на теоретических, так и на практических занятиях, в частности, на занятиях по деревообработке. Процесс конструирования изделий достаточно сложен для освоения обучающимися, но применение данных методов позволяет сделать эту работу интересной и мотивированной.

Экспериментальное исследование по внедрению элементов ТРИЗ в образовательный процесс было проведено на базе средней школы № 55 г. Петрозаводска. Занятия проводились в деревообрабатывающей мастерской. На первом этапе обучающимся был презентован блок теоретических занятий по основам ТРИЗ. Обсуждались следующие темы: техническая система и её функции; законы развития технических систем; противоречия и их виды; основные приёмы разрешения противоречий; базовые методы поиска решений творческих технических задач. Затем в процессе практического обучения на занятиях обучающимся предлагалось задание: усовершенствовать изделие, используя имеющиеся инструменты теории решения изобретательских задач. Семиклассникам был презентован слайсер классического вида, изготовленный нами и представленный на рисунке 1.



Рисунок 1. Слайсер классического вида

Далее обучающиеся были разделены на 2 подгруппы, в обеих подгруппах школьники предлагали свои варианты решения задачи по совершенствованию изделия. Первая подгруппа использовала метод морфологического анализа.

Автор морфологического анализа: известный швейцарский астроном Ф. Цвикки. Основой метода является составление морфологического ящика (матрицы или таблицы), в которой выделяются параметры, а в столбцы вносятся возможные вариации данных параметров (таблица 1).

После того, как был создан морфологический ящик, обучающиеся начали варьировать различные комбинации. Например: 1). Металлический слайсер, имеющий основание в виде окорочка с прямоугольной стойкой и ручкой в форме кастета; 2). Пластмассовый слайсер в виде груши со стойкой-аркой и рукояткой в форме бублика; 3). Деревянный слайсер с

основанием в форме фрукта (яблока) без стойки и рукояткой в форме рычага коробки переключения передач автомобиля и т.п.

Таблица 1

Морфологический ящик, составленный обучающимися для совершенствования изделия

Параметры	1	2	3	4
Материал	пластмасса	дерево	металл	бумага
Общий вид основания	свинья	окорочок	груша	яблоко
Форма стойки	без стойки	арка	с ушами	прямоугольник
Форма рукоятки	транспортир	кастет	бублик	в форме рычага коробки передач автомобиля

Школьники рассмотрели всевозможные варианты, и пришли к единому решению: создать изделие из древесины, основание которого будет выполнено в виде свиньи, форма стойки - с ушами, а рукоятка внешне похожа на транспортир. Изделие, которое изготовили обучающиеся представлено на рисунке 2.



Рисунок 2. Первая подгруппа обучающихся с готовым изделием

Вторая подгруппа при совершенствовании изделия применила метод фокальных объектов: характеристики случайно выбранных объектов переносились на изделие, которое нужно было видоизменить. Обучающиеся выбрали в качестве случайных объектов гильотину, танк, стул и записали их характеристики. Например, гильотина: резко опускающееся вниз лезвие, с косым ножом, опасная. Танк: железный, маневренный, с пушкой. Стул: деревянный, закруглённый, с мягким сидением и т.п.

В процессе обсуждения обучающиеся пришли к единому решению: выполнить слайсер следующим образом: основание изготовить в форме сидения от стула с закругленными краями, рукоятку для ножа сделать в виде пушки, а механизм применить гильотинный, с резко опускающимся вниз лезвием (Рис. 3).



Рисунок 3. Вторая подгруппа обучающихся с готовым изделием

Результаты наблюдения в ходе серии учебных занятий показали позитивную тенденцию. Если на первом занятии с использованием методов ТРИЗ ученики проявляли большей частью настороженность и любопытство, то впоследствии, с каждым новым заданием, они с большим энтузиазмом втягивались в образовательный процесс, проявляли инициативу, активнее предлагали новые решения, успешно выполняли работу в подгруппах.

Методика ТРИЗ включает в себя различные техники и приёмы, которые помогают ученикам разрабатывать и улучшать технические устройства и изделия. Обучающиеся учатся анализировать и проектировать, а также применять различные инженерные принципы.

Результаты проведённого исследования показали, что использование элементов ТРИЗ в процессе обучения способствует:

1. Развитию навыков самостоятельной работы.

2. Умению формулировать противоречия и находить способы их разрешения.
3. Развитию конструкторского, инженерного мышления.
4. Развитию способностей к изобретательской деятельности.
5. Умению преодолевать психологическую инерцию мышления.
6. Развитию способностей к художественному конструированию (дизайну).
7. Формированию навыков бригадной работы и многое другое.

Таким образом, учитель, имея «в руках» интересный пример, может сконструировать из него творческую задачу необходимой сложности в соответствии с целями и задачами урока. Особенно полезны такого вида занятия в учебных мастерских, где важно обучать основам конструирования. Подобного рода учебный процесс будет более интерактивным и захватывающим, а учащиеся будут активно участвовать в его проведении. Введение ТРИЗ в программу обучения даст возможность вырастить новое поколение мыслителей, способных к инновациям и успешной адаптации в быстроменяющемся мире.

Выводы. Теория решения изобретательских задач – концепция, которая открывает новые возможности для обучения и развития творческого мышления обучающихся. Использование приёмов и методов ТРИЗ в рамках школьной программы позволяет учащимся развить навыки решения проблемных ситуаций, повысить уровень критического мышления, исследовать новые возможности и сформировать в себе полноценную творческую личность, способную созидать нечто новое.

Учебные занятия, проведённые в ходе исследования, способствовали эффективному изложению материала. Важно отметить универсальность данных методов и приёмов, они могут быть реализованы в рамках изучения разных дисциплин и на разных типах занятий, как для младших школьников, так и для старших. Это делает данную теорию жизнеспособной и актуальной для множества ситуаций и сфер, где требуется решать сложные нестандартные задачи.

Необходимо учесть, что применение ТРИЗ в образовании требует подготовки квалифицированных преподавателей, способных передать ученикам правильно основные концепции и приёмы методологии. Как показывают результаты, школьники, обученные с использованием ТРИЗ, демонстрируют более высокие академические успехи и степень инновационности и креативности в своей деятельности.

Литература:

1. Альтшуллер, Г.С. Найти идею: введение в ТРИЗ – теорию решения изобретательских задач / Г.С. Альтшуллер. – 10-е изд., перераб. и доп. – Москва: Альпина Паблишер, 2017. – 401 с.
2. Гин, С.И. Как развивать креативность у детей: программа и методические рекомендации для учителя / С.И. Гин. – 2-е изд. – Москва: Вита-Пресс, 2018. – 191 с.
3. Заёнчик, В.М. Основы творческо-конструкторской деятельности: методы и организация: учеб. для студентов высш. учеб. заведений / В.М. Заёнчик, А.А. Карачев, В.Е. Шмелев. – М.: Академия, 2004. – 256 с.
4. Кашкаров, А.П. Развиваем нестандартное мышление: ТРИЗ для детей / А.П. Кашкаров. – 2-е изд., исправленное. – Москва: Солон-Пресс, 2019. – 116 с.
5. Иванов, Г.И. Денис-изобретатель. Книга для развития изобретательских способностей детей младших и средних классов / Г.И. Иванов. – Весь, 2020. – 256 с.
6. Пчёлкина, Е.Л. Развитие творческого мышления. По ступенькам ТРИЗ: первая ступень: методическое пособие с использованием рабочей тетради / Е.Л. Пчёлкина. – 3-е изд., дополненное. – Москва: Солон-Пресс, 2019. – 187 с.
7. Столяров, Ю.С. Техническое творчество школьников / Ю.С. Столяров. – М.: Педагогика, 1984. – 160 с.
8. Шумилин, А.Т. Проблемы теории творчества / А.Т. Шумилин. – Москва: Высшая школа, 1989. – 143 с.

Педагогика

УДК 37.013

доктор педагогических наук, профессор Толстенева Александра Александровна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
директор Ресурсного учебно-методического центра по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья Мининского университета Краснопевцева Татьяна Федоровна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
аспирант Бычкова Анна Николаевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ПОСТРОЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ

Аннотация. В статье обсуждается возможность интеграции людей с ОВЗ и инвалидностью в экономическую деятельность путем создания непрерывной системы сопровождения от общего и профессионального образования до трудоустройства по выбранной профессии. В настоящее время усилия по созданию доступной образовательной среды, разработке адаптированных программ и обеспечению необходимых условий обучения привели к значительному росту обучающихся с ОВЗ и инвалидностью в организациях СПО и ВО. Однако статистические данные свидетельствуют о возможности увеличения количества трудоустроенных выпускников организаций СПО и вузов. Факторы, препятствующие трудоустройству данной категории граждан изучены не в полной мере, необходима расширенная статистика с учетом нозологических групп и мотивации обучающихся. Для эффективного обеспечения равных образовательных возможностей для лиц с ОВЗ и инвалидностью необходимо организовать персонализированный учет и анализ их индивидуальных образовательных потребностей. Получение статистических данных о занятости инвалидов по отношению к их образовательным потребностям может помочь оценить эффективность текущих образовательных программ, выявить проблемные аспекты и определить необходимость внесения изменений для улучшения доступности и качества образования. Помимо этого, анализ статистической информации позволит выявить тенденции в трудоустройстве инвалидов в зависимости от полученного образования и определить, какие образовательные программы наиболее успешно способствуют интеграции инвалидов на рынок труда. В статье рассматривается методика проведенного мониторингового исследования. Приводятся статистические данные по Нижегородскому региону. Анализируется актуальность реализации федерального

проекта «Формирование системы образовательного маршрута детей и молодежи с инвалидностью и ОВЗ для получения высшего образования и дальнейшего трудоустройства».

Ключевые слова: лица с ОВЗ и инвалидностью, образовательный маршрут, трудоустройство, мониторинг, организации среднего образования, СПО, выпускник.

Annotation. The article considers the issue of involving people with disabilities in active economic activity by creating a "seamless" system of supporting people with disabilities from general and vocational education to employment in the chosen profession. Currently, measures taken to create an accessible educational environment, adapted educational programs, and the necessary learning conditions have led to a significant increase in students with disabilities in secondary and higher vocational education organizations. However, statistics indicate the possibility of increasing the number of employed graduates of secondary vocational education organizations and universities. The factors that impede the employment of this category of citizens have not been fully studied; expanded statistics are needed taking into account the nosological groups and motivation of students. To effectively ensure equal educational opportunities for people with disabilities, personalized accounting and analysis of their educational needs are necessary. Obtaining statistical data on the employment of people with disabilities in relation to educational needs will allow us to assess the effectiveness of existing educational programs, identify problem areas and the need to make changes to improve their accessibility and quality. In addition, the analysis of statistical data will allow us to identify trends in the employment of disabled people taking into account the education they received and to determine which educational programs are most effective in facilitating the integration of disabled people into the labor market. The article discusses the methodology of the monitoring study. Statistical data for the Nizhny Novgorod region are provided. The relevance of implementing the federal project "Formation of an educational route system for children and young people with disabilities and special educational needs to obtain higher education and further employment" is analyzed.

Key words: persons with disabilities and special educational needs, educational route, employment, monitoring, secondary education organizations, secondary vocational education, graduate.

Введение. Оптимальный выбор будущей профессии, доступность качественного образования являются ключевыми факторами для успешной социализации и достижения экономической самостоятельности лицами с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью. В 2024 году Министерством науки и высшего образования Российской Федерации инициирован федеральный проект «Формирование системы образовательного маршрута детей и молодежи с инвалидностью и ОВЗ для получения высшего образования и дальнейшего трудоустройства». Цель проекта – создание универсального маршрута обучения для детей и молодежи с инвалидностью и особыми образовательными потребностями, который обеспечит им возможность получения качественного профессионального образования и успешное трудоустройство в будущем [8]. Нижегородская область вошла в число «пилотных» регионов, а Мининский университет стал одним из участников реализации проекта.

Созданные в современной России условия приводят к активному включению лиц с ОВЗ и инвалидностью в процесс профессионального становления, так по данным Министерства образования и науки РФ в 2023 г. студентами вузов стали 10 997 человека, что на 40% больше, чем в 2019 г. Общая численность обучающихся с ОВЗ и инвалидностью составила 35 982 человека, количество выпускников 2023 г. составило 5261 человек, из них трудоустроившихся по специальности 2085 человек.

Таким образом, мы видим большой трудовой ресурс, эффективное использование которого позволит как внести вклад в развитие экономики, так и создать условия для успешной социализации данной категории граждан. Наблюдаемый разрыв между количеством лиц, получивших профессиональное образование и трудоустроенных по профессии, свидетельствует о наличии ряда барьеров при построении образовательной и профессиональной траекторий [1, С. 148]. Их выявление и устранение является направлением проводимого исследования.

Изложение основного материала статьи. Проблемы создания условий для обучения лиц с ОВЗ и инвалидностью достаточно глубоко исследованы и успешно внедряются в образовательных организациях. Значительное увеличение численности таких обучающихся в вузах страны является результатом этой работы. Одной из составляющих этого процесса является индивидуализация, которая нацелена на преодоление разрыва между требованиями стандартных профессиональных образовательных программ и потенциалом каждого учащегося, что предполагает создание индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ). Под ИОМ понимают персональный путь раскрытия потенциала обучающегося в различных сферах развития, таких как эмоционально-волевой, интеллектуальный, нравственно-духовный и деятельностный аспекты. Этот путь представляет собой взаимосвязанный, гармоничный и целостный процесс, в котором все специалисты образовательной организации являются активными участниками [3, С. 69]. ИОМ определяется образовательными потребностями, индивидуальными способностями и возможностями обучающегося с ОВЗ (уровень готовности к освоению образовательной программы) и существующими стандартами содержания образования.

Взгляд современных отечественных исследователей подразумевает, что для построения ИОМ необходимо определить образовательные цели на основе федерального образовательного стандарта и учесть мотивы и потребности обучающихся с ОВЗ (целевой компонент), обосновать структуру и выбор содержания образовательной деятельности, а также систематизировать и сгруппировать внутренние связи (содержательный компонент), определить педагогические технологии и методики, которые будут использоваться при планировании ИОМ (технологический компонент). Важно также учесть эффективное диагностическое сопровождение маршрута (диагностический компонент) и определить необходимые способы и условия достижения педагогических целей (организационно-педагогический компонент). Последним, но не менее важным является результативный компонент, который предназначен для формулирования ожидаемых результатов [6, С. 1905, 4, С. 22].

При планировании индивидуального образовательного маршрута важно учитывать следующие аспекты [7, С. 47]:

- Индивидуальный ритм и скорость обучения учащихся.
- Уровень освоения обучающимися предыдущего материала.
- Уровень развития учебной активности.
- Готовность социальных и познавательных мотивов учащихся.
- Индивидуальные типологические особенности обучаемых.

Успешная реализация индивидуального образовательного маршрута зависит от следующих факторов [6, С. 1906].

Внешние условия:

- Учет психологических, физиологических и индивидуальных возрастных особенностей обучающихся.
- Обеспечение коррекции недостатков в физическом и/или психическом развитии обучающихся с ОВЗ и предоставление помощи в освоении образовательных программ.
- Определение значимости видов деятельности и форм общения для установления образовательных целей и выбора способов их достижения.

– Оценка динамики успехов в учебной и внешкольной деятельности обучающихся.

Внутренние условия:

– Обеспечение непрерывности образовательных программ от дошкольного до высшего профессионального образования.

– Гарантирование безбарьерного доступа обучающихся с ОВЗ к образовательной инфраструктуре.

– Расширение способов взаимодействия в учебной деятельности.

Результатом разработки индивидуального образовательного маршрута является определение пути обучающегося к достижению поставленных целей. Обучение в данном случае направлено не только на передачу знаний, но и на создание условий для самореализации личности. Все этапы и процедуры, связанные с построением ИОМ, имеют единую цель – максимальное развитие потенциала и компенсаторных способностей ребенка с ограниченными возможностями, прежде всего для улучшения социальных навыков, формирования навыков общения и повышения уровня самостоятельности.

Однако полноценная интеграция в общество и реализация потенциала на рынке труда лиц с ОВЗ и инвалидностью может быть осложнена отсутствием эффективного механизма построения профессиональной траектории для данной категории граждан (от осознанной профориентационной работы до закрепления в профессии). Наличие проблем может быть связано с неполнотой представления информации об обучающихся с особыми потребностями (отсутствие объективной информации о мотивационных установках подростка с инвалидностью, характеристиках его учебного и коммуникативного поведения, степени его социально-психологической адаптивности), а также с нерегулируемым процессом построения их образовательной и профессиональной траектории [2, С. 505].

Недостаток профориентационной работы и механизмов закрепления в профессии создает барьеры для профессионального развития лиц с ограниченными возможностями, что приводит к неравенству и социальной исключенности [5, С. 42]. Зачастую они обладают возможностями, обладают уникальными способностями и навыками, которые могут быть ценными для различных отраслей и предприятий. Следовательно, обеспечение равных возможностей на трудовом рынке для лиц с ОВЗ и инвалидностью будет способствовать не только их социальной интеграции и самореализации, но и укреплению экономики за счет увеличения численности экономически активного населения. Разработка эффективных механизмов сопровождения профессионального становления и карьерного роста требует комплексного решения. Базой для разработки механизмов сопровождения должно стать мониторинговое исследование.

С целью выявления проблем при построении образовательных и профессиональных траекторий лиц с ОВЗ и инвалидностью, нами был проведен мониторинг на примере выпускников общеобразовательных школ и организаций СПО Нижегородской области 2023 г., разработаны опросные формы для общеобразовательных школ и организаций среднего профессионального образования.

В мониторинг учреждений среднего профессионального образования были включены следующие блоки:

– Общая численность выпускников, которые получили диплом СПО в образовательной организации.

– Число выпускников с инвалидностью, которые получили диплом СПО.

– Число выпускников 2023 года, которые смогли поступить в 2023 году в своем регионе на обучение по образовательным программам ВО.

– Число выпускников 2023, у которых получилось трудоустроиться в 2023 году.

В мониторинг общеобразовательных школ были включены следующие блоки:

– Общая численность выпускников, которые получили аттестат о среднем общем образовании в ОО.

– Число выпускников с инвалидностью и ОВЗ, которые получили аттестат о среднем общем образовании, из количества выпускников, участвующих в ЕГЭ.

– Число выпускников, которые смогли поступить в 2023 году в своем регионе на обучение по образовательным программам СПО или ВО.

– Число выпускников, у которых получилось трудоустроиться в 2023 году.

В данном мониторинге приняли участие 109 обучающихся с ОВЗ и инвалидностью (с сохранным интеллектом) из 148 общеобразовательных школ и учреждений СПО города Нижнего Новгорода.

В опросе были рассмотрены данные в разрезе нозологических групп. Опрос показал, что из всех выпускников 97% участвовали в сдаче ЕГЭ, 94% продолжили образование, т.е. поступили в вуз или СПО, а у 6% выпускников выбор сделан в пользу трудоустройства.

Следует отметить, что 81% выпускников предпочли обучение в своем регионе, примерно одинаковое количество выбрали уровень высшего образования (42% выпускников) и среднего профессионального образования (39% выпускников). Причем, при выборе организации профессионального образования большинство предпочли продолжить обучение в Нижегородском регионе.

Также благодаря опросу прояснилась структура выпускников системы СПО Нижегородской области 2023 г. с ОВЗ и инвалидностью в разрезе нозологических групп. Из 109 обучающихся, принявших участие в опросе, 17% были с нарушениями опорно-двигательного аппарата, 11% с нарушениями слуха, 4% с нарушениями зрения, 3% со сложными дефектами, 1% с расстройством аутистического спектра и 18% респондентов были с иными нарушениями здоровья. Из них 97% относятся к категории – инвалид, и 3% категория ОВЗ.

Также опрос показал, что значительное число выпускников – 47% не трудоустроены и не планируют продолжать обучение, это значительная часть молодых специалистов, выпускников системы СПО, образовательная траектория которых не переросла в профессиональную в профессиональную. Что ставит вопрос о необходимости индивидуального сопровождения обучающихся с ОВЗ и инвалидностью не только в процессе обучения, но и на этапе трудоустройства и профессионального становления.

Выводы. Таким образом, из результатов проведенного мониторинга следует, что лица с ОВЗ и инвалидностью предпочитают обучение в своем регионе, получают образование и не всегда успешно трудоустраиваются. Выявленная тенденция в Нижегородском регионе соответствует общероссийскому тренду.

Дальнейшее исследование должно поспособствовать исследованию причины подобного выбора выпускников школ и организаций системы СПО, а также охватить выпускников системы ВО. Необходимо изучить факторы, оказывающие влияние на выбор образовательных и профессиональных траекторий, а также оценить их результативность. Собранные статистические данные по занятости инвалидов можно использовать для оценки эффективности текущих образовательных программ и выявления проблемных областей. Кроме того, анализ статистических данных направлен на выявление тенденций в трудоустройстве инвалидов в зависимости от полученного образования и идентификацию образовательных программ, способствующих наилучшей интеграции инвалидов на рынок труда. Это важно для разработки целенаправленной политики в области образования и занятости инвалидов, а также для мониторинга и оценки результатов данной политики.

Предоставление равных возможностей для трудоустройства и профессионального развития всем гражданам, независимо от их физических, психических или интеллектуальных особенностей, является необходимым условием для построения справедливого и инклюзивного общества. Реализуемый проект «Формирование системы образовательного маршрута детей и молодежи с инвалидностью и ОВЗ для получения высшего образования и дальнейшего трудоустройства» позволит создать «бесшовную» систему инклюзивного образования от детского сада до вуза, сделать профессиональное и высшее образование доступным и многообразным для студентов с ОВЗ и инвалидностью [8].

Литература:

1. Азлецкая, Е.Н. Адаптационные возможности ребенка с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования / Е.Н. Азлецкая, О.М. Киселева // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2019. – Т. 11, № 5. – С. 147-157. – EDN LVFHD1.
2. Козловский, С.В. Инклюзивное образование в высшей школе: вчера, сегодня, завтра / С.В. Козловский, Н.В. Мюллер // Современный менеджмент: проблемы и перспективы: Сборник статей по итогам XVIII национальной научно-практической конференции с международным участием, Санкт-Петербург, 28-29 сентября 2023 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный экономический университет, 2023. – С. 504-508. – EDN QCALQD.
3. Котова, С.А. Технология проектирования индивидуального образовательного маршрута / С.А. Котова // Школьные технологии. – 2017. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-proektirovaniya-individualnogo-obrazovatel'nogo-marshruta> (дата обращения: 19.07.2024)
4. Котовская, С.В. Индивидуальная профессиональная траектория развития обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья / С.В. Котовская, И.Л. Руденко, Р.М. Хакимов // Системная психология и социология. – 2023. – № 2(46). – С. 19-28. – DOI 10.25688/2223-6872.2023.46.2.2. – EDN ETHPDV.
5. Мартынова, Е.А. Профессиональная ориентация как основание для построения индивидуальной образовательной траектории лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов при получении среднего профессионального образования / Е.А. Мартынова, Н.А. Романович // Международный журнал экспериментального образования. – 2017. – № 7. – С. 40-43. – EDN ZEZLGD.
6. Пузанова, Ю.Г. Индивидуальный образовательный маршрут и индивидуальная образовательная траектория студента: сходства и различия / Ю.Г. Пузанова, А.В. Сидлик, А.Д. Юдина // Проспект Свободный – 2023: Материалы XIX Международной научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, Красноярск, 24-29 апреля 2023 года. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2023. – С. 1904-1907. – EDN IXURLJ.
7. Ржанова, С.А. Роль, значение, функции индивидуальных образовательных маршрутов учащихся образовательных организаций / С.А. Ржанова // Приднепровский научный вестник. – 2024. – Т. 4, № 1. – С. 45-51. – EDN ETGDPG.
8. Newsroom24.ru: сайт. – 2024. – URL: https://newsroom24.ru/news/obrazovanie/2024/news_282906/ (дата обращения: 25.07.2024)

Педагогика

УДК 376.1

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры

физического воспитания Уварова Наталья Николаевна

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

доктор педагогических наук, профессор Зембатова Лариса Тамерлановна

ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л. Хетагурова» (г. Владикавказ);

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

кандидат педагогических наук, доцент кафедры русской и

зарубежной литературы Ахмадова Тамуса Хамидовна

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

ВЛИЯНИЕ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОЙ СРЕДЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ НА РАЗВИТИЕ ПАТРИОТИЗМА У УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. Рассматриваются некоторые аспекты влияния институциональной среды высшего образования на развитие патриотизма у студентов современных вузов, действующих на территории Российской Федерации. Для этого в первую очередь анализируется текущее состояние системы высшего образования в нашей стране. На основе его изучения доказываются во-первых необходимость интенсификации формирования соответствующей характеристики у обучающихся, а во-вторых, высокая вероятность существенного влияния институциональных преобразований на данный процесс. Далее рассматриваются сущность и структура понятия «патриотизм». Говорится о его сложности и многоаспектности. На этом основании демонстрируется, что работа, направленная на формирование такового включает достаточно широкий спектр организационных форм, подходов, приёмов и методов. Рассматриваются конкретные пути реализации патриотического воспитания в пространстве современного вуза. Изучается влияние институциональной среды на ход и результаты каждого из них.

Ключевые слова: вуз, институциональная среда высшего образования, внеучебная деятельность, патриотизм, патриотическое воспитание студентов вуза.

Annotation. Some aspects of the higher education institutional environment influence on the patriotism development among modern universities operating in the Russian Federation territory students are considered. To do this, first, the current state of the higher education system in our country is analyzed. Based on its study, it is proved the need to intensify the formation of an appropriate characteristic in students and the high probability of the institutional transformations significant impact on this process. Next, the essence and structure of the «patriotism» concept are considered. It is said about its complexity and multidimensional nature. On this basis, it is demonstrated that the work aimed at the formation of such includes a fairly wide organizational forms, approaches, techniques and methods range. Specific ways of implementing patriotic education in the a modern university space are considered. The institutional environment influence on each of them course and results is studied.

Key words: university, the institutional environment of higher education, extracurricular activities, patriotism, patriotic education of university students.

Введение. Особенности наблюдаемой на протяжении трёх последних десятилетий трансформации содержательного наполнения, методики и методологии реализации педагогической деятельности и, что важнее всего в рамках настоящей статьи, институциональной структуры высшего образования обусловлены рядом объективных факторов [3]. В их число мы

с определённой долей уверенности можем включить: увеличение числа нормативно-правовых актов, регулирующих соответствующую сферу; распространение дистанционных и смешанных форм проведения учебной и воспитательной работы; изменения в области организации внеучебной деятельности; активизацию института кураторства; расширение спектра применяемых методов подготовки и проведения мероприятий воспитательного характера [7].

Нетрудно заметить, что многие из перемен, произошедших в системе отечественного ВО, так или иначе связаны с воспитанием студентов. Действительно, сегодня многие авторы отмечают усиление роли соответствующей компоненты, взаимообусловленное с процессами реформирования высшей школы (Т.А. Борзова, О.М. Коломиец, Н.А. Паскевская, С.В. Тимофеева, С.Н. Томилина, А.Н. Томилин, И.В. Федулова). Представляется естественным, что столь масштабные перемены сопровождаются ростом ряда противоречий [3]. Непоследнее место занимают в их ряду те, что связаны с феноменом институциональной гибридизации [2].

С другой стороны, современная стадия развития России и мира характеризуется интенсификацией международных интеграционных процессов, в т.ч. в сфере образования и науки [6]. Безусловно, данный тренд обладает определёнными положительными последствиями. Так, ряд крупных проектов в соответствующих сферах может быть реализован только при условии активного взаимодействия учёных и практиков, представляющих разные страны и регионы [11]. Однако, данная тенденция сопряжена также с рядом серьёзных вызовов. К ним относится, например, возрастание риска утраты молодыми людьми, в т.ч. представителями российского студенчества, национальной идентичности [8]. Следовательно, актуализируются проблемы, связанные с реализацией патриотического воспитания будущих профессионалов на ступени вуза [2].

Разумеется, упомянутые выше противоречия, связанные с метаморфозами в области институциональной структуры ВО, не могут не оказывать влияния на столь важный сегмент образовательной деятельности (Ю.А. Зубок, В.А. Левищев, К.В. Марков, Л.В. Рожкова, О.В. Сальникова, Н.А. Селиверстова). Его конкретизации, в т.ч. некоторым потенциальным, присущим институциональной среде современного высшего образования в плане совершенствования формирования у студентов системы патриотических ценностей, посвящено наше исследование.

Изложение основного материала статьи. В общественной жизни многонационального народа России патриотизм всегда играл важную роль. По этой причине вопросы его генезиса, содержания и эволюции к настоящему моменту хорошо изучены авторами, работающими в самых разных областях (Ф.Н. Алипханова, Р.А. Лубский, П.К. Магомедова, А.Н. Томилин). Суммируя данные их исследований, мы можем с определённой долей уверенности заявить: патриотизм представляет собой качество человека и гражданина, которое проявляется в любви и преданности своей стране, её культуре, истории, а также традициям проживающих на данной территории этнокультурных общностей (А.А. Безденежных, В.А. Брыкина, Л.М. Лукьянова).

Достаточный уровень его развития означает готовность защищать малую и большую Родину, неукоснительно соблюдать её законы и демонстрацию уважения к государственным символам. Важными признаками данного качества также являются посильная поддержка экономического и социального развития своей страны, активное участие в жизни общества и защите его интересов [7].

Как видим, рассматриваемая характеристика современного молодого человека имеет достаточно сложную структуру. Отсюда следует, что работа по воспитанию рассматриваемого качества у лиц, осваивающих программы организаций высшего образования, представляет собой скоординированные усилия различных структур и подразделений, функционирующих как внутри вуза, так и вне его [2]. Их сотрудники используют широчайший спектр педагогических приёмов, форм и методов, общей чертой которых выступает формирование патриотизма студентов в условиях поликультурной информационной среды, претерпевающей к тому же глубокие институциональные преобразования (В.А. Брыкина, Р.А. Лубский, Л.М. Лукьянова, Л.В. Рожкова, С.В. Тимофеева).

В современных вузах подобная работа, как правило, осуществляется по следующим направлениям:

- развитие мотивации участников образовательных отношений к активному участию в решении задач патриотического воспитания;
- планирование, организация и вовлечение студентов в различные виды внеучебной деятельности, имеющие соответствующую направленность;
- обеспечение норм действующего законодательства при реализации в условиях конкретного вуза целей и задач патриотического воспитания молодёжи [6].

Реализация всех этих направлений ориентирована на обеспечение развития студентов не только как компетентных в своей области специалистов, но и как достойных граждан, патриотов своего Отечества. Данный процесс, как мы уже имели возможность убедиться, характеризуется многогранностью и комплексностью. Успешное завершение патриотического воспитания предполагает не только трансляцию обучающимся различных аспектов культурного и исторического развития социума, но и формирование представлений о ведущих тенденциях в его развитии на современной стадии [11]. Столь широкий охват позволяет установить связи между разными поколениями россиян, проходящие не только через великие страницы истории нашей страны, но и затрагивающий различные аспекты социальной жизни обычных людей.

Во Введении к настоящей статье уже говорилось о том, что современная стадия институционального развития высшей школы сопровождается ростом определённых противоречий. Как отмечает И.Б. Байханов, связаны они в основном с феноменом институциональной гибридизации [1].

Так, в современной модели высшего образования всё ещё прослеживается влияние советской. Проявляется оно в сохранении особой роли воспитательной работы и во многом связанной с ней формализации образовательного процесса [5]. Выше у отмечалось, что в условиях современного общества сохранение важности воспитания, в т.ч. патриотического является, скорее, благом. Однако, в своём традиционном виде воспитательная работа плохо сочетается с другой прогрессивной чертой отечественного образования – ориентацией на реализацию компетентностного подхода. Дело в том, что указанный подход ориентирован на усиление прагматических, инструментальных функций организации ВО, а значит, во многом и на отказ от патерналистского подхода к формированию компетенций будущего специалиста [4].

В то же время провозглашение «поворота к воспитанию», учитывающего современные тенденции развития образовательных систем, осуществляется в условиях сохранения централизованного контроля над вузами. Вкупе с усилением цифровизации образования это зачастую ведёт к усилению роли формализованной отчётности, учащению проявлений бюрократизма. Влиянию данного негативного фактора подвержены все составляющие образовательного процесса, решение задач патриотического воспитания исключения не составляет [12].

Влияние подобных противоречий на развитие силами вуза системы интересующих нас ценностей хорошо заметно по данным социологических опросов. На момент сентября 2024 г. безусловными патриотами считают себя почти 22% представителей студенческой молодёжи. Порядка 35% скорее относят себя к данной категории [7]. Как видим, в качестве патриотов идентифицируют себя около 57% студенчества. Небезынтересно отметить: данный показатель выше, чем

полученные в ходе исследований, проводившихся в предшествующие десятилетия. Ещё в 2013 г. безусловно носителями соответствующих ценностных ориентаций считали себя 5%, в то время, как скорее к патриотам себя относили 44% [9].

Подобная положительная динамика, однако, не является свидетельством отсутствия отрицательного влияния метаморфоз в области институциональной структуры ВО на развитие патриотических ценностей у обучающихся. В этом смысле показательными являются ответы студентов на вопрос о том, какие социальные структуры в большей степени повлияли на их формирование (Табл. 1).

Таблица 1

Распределение ответов российских студентов на вопрос: «Какой социальный институт в большей степени повлиял на формирование у вас системы патриотических ценностей?» (в %, возможно несколько вариантов)

Вариант ответа	Доля выбравших данный вариант
Властные структуры	35,5
Общественные организации	9
Средства массовой информации	36
Родители	46,1
Сокурсники, друзья	44,3
Вуз	35
Затрудняюсь ответить	15

Как видим, на данный момент лишь 35% студенческой молодёжи рассматривает высшие учебные заведения как институты, могущие оказать приоритетное влияние на процесс формирования патриотизма. При этом сегодня, несмотря на все отмечавшиеся выше противоречия, существуют определённые возможности для интенсификации соответствующей деятельности [10].

Действительно, в последние годы наблюдаются связанные с реструктуризацией ВО распространение дистанционных и смешанных форм воспитательной работы, изменения в области её организации, рост значения института кураторства, а также расширение спектра применяемых методик [7]. Данные тенденции вполне могут способствовать формированию теоретических представлений и практических навыков деятельного служения Отечеству [4].

Вкупе с уже упоминавшимся комплексным характером работы, направленной на воспитание патриотизма, данные тенденции позволяют широко применять самые разнообразные виды образовательной деятельности, содержательно связанной с формированием и развитием патриотических ценностей (Ф.Н. Алипханова, Т.А. Борзова, Р.А. Лубский, П.К. Магомедова, К.В. Марков, Л.В. Рожкова, И.В. Федулова). Рассматривая конкретные её формы, подлежащие широкой реализации в исследуемых условиях, мы можем выделить:

- посещение музеев и выставок в целях ознакомления с историей и культурой многонационального народа Российской Федерации;
- активность студентов в ходе спортивных и физкультурно-оздоровительных мероприятиях, приуроченных к памятным датам;
- участие в конкурсах гражданско-патриотической направленности;
- организация работы студенческих патриотических клубов [12];
- проведение тематических кураторских часов, направленных на воспитание патриотизма;
- участие (в т.ч. дистанционное) студентов и преподавателей в круглых столах, дискуссиях, конференциях и форумах соответствующей направленности.

Далее отметим, что в современных условиях значимым критерием эффективности такого рода мероприятий выступает субъективное мнение участников образовательного процесса. Такие противоречия институционального развития современного вуза как усиление роли формализованной отчётности и учащение проявлений бюрократизма препятствуют полноценному внедрению и эффективному использованию системы объективной оценки результативности мероприятий (А.А. Безденежных, Ю.А. Зубок, Р.А. Лубский, П.К. Магомедова, К.В. Марков, С.Н. Томила). В лучшем случае главным критерием выступает число участников, вовлечённых в эти события, что, конечно, не может предоставить объективных данных, касающихся хода и промежуточных результатов процесса развития уровня патриотизма. При этом реструктуризация системы высшего образования, распространение дистанционных и смешанных форм воспитательной работы, а также рост значения института кураторства делают создание адекватной системы оценки в перспективе возможным [7].

Далее, руководить работой, имеющей целью патриотическое воспитание учащихся в современных условиях могут:

- преподаватели и сотрудники кафедр, назначенные ответственными по воспитательной работе;
- сотрудники управлений по молодёжной политике и воспитательной деятельности;
- отдел культурно-проектной деятельности [8];
- органы студенческого самоуправления;
- студенческие общественные объединения [3];
- заместители деканов факультетов и директоров институтов по воспитательной работе [5].

Необходимо отдельно остановиться на той роли, которую в организации патриотического воспитания студентов, главным образом путём привлечения их к участию в деятельности подобной направленности, играют сегодня кураторы учебных групп. Действительно, неоднократно уже отмечавшаяся активизация соответствующего института не могла не оказать положительного влияния на место его представителей в соответствующем аспекте образовательной деятельности [10]. Вместе с тем свою роль играют и две отрицательные тенденции. Первая – несочетаемость традиционных форм подготовки и проведения воспитательной работы с реализацией компетентностного подхода. Вторая – осуществление «поворота к воспитанию» в условиях сохранения централизованного контроля над деятельностью отечественных вузов (Л.М. Лукьянова, П.К. Магомедова, К.В. Марков, Л.В. Рожкова, С.В. Тимофеева, И.В. Федулова, Е.В. Шевченко).

Таким образом, сегодня пример куратора, конечно, может отчасти выступать в качестве одного из факторов влияния на положительные изменения в структуре патриотического сознания студенческой молодёжи [9]. Вместе с тем в условиях частичного сохранения традиционных форм воспитательной работы и централизованного бюрократического контроля за их реализацией в полной мере его взаимодействие со студентами – уже сформировавшимися личностями эффективным быть не может [4].

В этой связи определённый интерес для нас представляет то, как сами будущие профессионалы оценивают эффективность различных форм гражданско-патриотического воспитания в текущих условиях (Табл. 2).

Наиболее эффективные, по мнению студентов, формы реализации патриотического воспитания из числа реализуемых в организациях системы ВО (в %, возможно несколько вариантов)

Вариант ответа	Доля выбравших данный вариант
Посещение музеев и выставок в целях ознакомления с историей и культурой многонационального народа Российской Федерации	28
Участие в спортивных и физкультурно-оздоровительных мероприятиях, приуроченных к памятным датам	24,5
Активность в рамках конкурсов гражданско-патриотической направленности	18,9
Организация и реализация деятельности в пространстве патриотических клубов	27
Проведение тематических кураторских часов, направленных на воспитание патриотизма	28
Совместное с преподавателями участие в круглых столах, дискуссиях, конференциях и форумах соответствующей направленности	15,3
Затрудняюсь ответить	30

Как видим, во многом в силу реструктуризации института высшего образования в нашей стране наиболее популярным среди учащейся молодежи стал вариант «затрудняюсь ответить». Однако, помимо рассмотренных выше положительных сторон соответствующего процесса, стоит отметить ещё один позитивный тренд в рассматриваемой области, который в скором времени может способствовать улучшению статистики (А.А. Безденежных, Н.Г. Егошина, Н.А. Селиверстова).

В свете событий последних лет, произошедших на международной арене, не только в вузах, но также и в организациях СПО, школах, учреждениях дополнительного образования фиксируется приращение числа мероприятий патриотической направленности. В связи с отмечавшейся выше тенденцией к реорганизации воспитательной работы совершенствуется также качество их подготовки и реализации [2].

Выводы. Завершая анализ влияния институциональной среды высшего образования на развитие патриотизма студентов, следует, прежде всего, указать, на необходимость интенсификации соответствующей работы в связи с значимыми трендами развития России и Мира, фиксирующимися в последние годы. В виду многоаспектности такого явления, как патриотизм, а, значит, и комплексного характера деятельности, направленной на его формирование, сложным представляется и вопрос о влиянии изменений в институциональной среде ВО на ход и результаты подобной активности.

Проведённое исследование позволяет с определённой долей уверенности заявить, что на него пока не может быть дан однозначный ответ. Некоторые тренды, связанные с реструктуризацией системы высшего образования существенно затрудняют реализацию различных форм воспитательной работы, направленной на формирование у студентов патриотических ценностей. Другие же, особенно в перспективе, вполне могут способствовать её совершенствованию.

Литература:

1. Байханов, И.Б. Воспитывать патриотов / И.Б. Байханов // Обзор НЦПТИ. – 2016. – № 8. – С. 52-54
2. Борзова, Т.А. Реализация содержательного потенциала дисциплины «Основы российской государственности» в системе патриотического воспитания высшей школы / Т.А. Борзова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 2(105). – С. 26-28
3. Егошина, Н.Г. Возможности современного вуза для патриотического воспитания студентов / Н.Г. Егошина // THEORIA: педагогика, экономика, право. – 2023. – Т. 4. – № 1. – С. 48-54
4. Марков, К.В. Проблемы патриотического воспитания студентов в гражданском вузе / К.В. Марков, Е.В. Шевченко, В.А. Левищев / E-Scio. – 2022. – № 9(72). – С. 119-125
5. Паскевская, Н.А. Подготовка студентов педвуза к воспитательной работе по развитию у школьников духовно-нравственных ценностей «гражданственность» и «патриотизм» / Н.А. Паскевская, О.М. Коломиец // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 3(106). – С. 198-200
6. Рожкова, Л.В. Роль высших учебных заведений в развитии патриотических ценностей молодежи в современных условиях / Л.В. Рожкова, О.В. Сальникова // Гуманитарий Юга России. – 2023. – Т. 12. – № 1. – С. 109-123
7. Сальникова, О.В. Формирование патриотических ценностных ориентаций студенческой молодежи в институциональной среде высшего образования: автореферат дис. ... канд. социол. наук: 5.4.4 / Сальникова Ольга Владимировна. – Пенза. 2023. – 28 с.
8. Селиверстова, Н.А. Представления студенческой молодежи о смыслах образования: социокультурные особенности саморегуляции / Н.А. Селиверстова, Ю.А. Зубок // Социологическая наука и социальная практика. – 2023. – Т. 11. – № 1(41). – С. 44-69
9. Тимофеева, С.В. Педагогическое обеспечение подготовки молодежи к волонтерской деятельности в университетах: дис. ... канд. пед наук: 5.8.1 / Тимофеева София Валерьевна. – Москва, 2023. – 168 с.
10. Томилина, С.Н. Воспитание патриотизма у учащейся молодежи на примерах мужества и героизма участников специальной военной операции / С.Н. Томилина, А.Н. Томилиной // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 4(107). – С. 296-299
11. Топилина, Н.В. Теоретические основания для создания патриотической среды воспитания в вузе / Н.В. Топилина // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. – 2022. – № 1. – С. 137-143
12. Федулова, И.В. Формирование социально-гражданского потенциала студентов-медиков средствами волонтерской деятельности: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 5.8.7 / Федулова Инесса Владиславовна. – Казань, 2022. – 30 с.

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Фатуева Юлия Наилевна

Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского (г. Нижний Новгород);

магистрант Тё Дарья Александровна

Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского (г. Нижний Новгород)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА К ОБУЧЕНИЮ ИНОЯЗЫЧНОМУ ЧТЕНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ (НА ПРИМЕРЕ УМК KID'S BOX 1)

Аннотация. В данном исследовании рассматриваются педагогические условия, способствующие эффективной подготовке будущих учителей английского языка к обучению младших школьников технике чтения, на примере использования британских учебно-методических комплексов, таких как Kid's Box 1. Подчеркнута актуальность проблемы в свете растущих требований к квалификации педагогов и недостатка практических исследований. В исследовании выделены основные педагогические условия, среди которых критический анализ учебных материалов, адаптация британских пособий под возрастные особенности детей, внедрение мультисенсорного подхода в обучение и активное использование цифровых образовательных ресурсов. Предложенные условия направлены на развитие у будущих учителей навыков гибкого и адаптивного подхода к обучению, учитывающего индивидуальные потребности младших школьников. Особое внимание уделено необходимости формирования у студентов критического мышления и способности адаптировать учебные материалы. Проведенный анализ подтверждает важность интеграции теоретических и практических аспектов в процессе подготовки будущих учителей, что способствует повышению качества преподавания и эффективности обучения детей технике чтения на иностранном языке. Результаты исследования могут быть полезны для разработки программ подготовки педагогов, ориентированных на современные образовательные требования в отношении обучения иноязычному чтению младших школьников.

Ключевые слова: иноязычное чтение, профессиональная подготовка будущих учителей, младший школьный возраст, педагогические условия.

Annotation. This study examines the pedagogical conditions that contribute to the effective preparation of future English teachers for teaching reading techniques to younger schoolchildren, based on British educational and methodological complexes such as Kid's Box 1. The urgency of the problem is emphasized by the growing requirements for teachers' qualifications and the lack of practical research in this area. The study highlights the main pedagogical conditions, including a critical analysis of educational materials, the adaptation of British manuals to the age characteristics of children, the introduction of a multisensory approach to learning and the active use of digital educational resources. The proposed conditions are aimed at developing future teachers' skills in a flexible and adaptive approach to learning that takes into account the individual needs of younger students. Special attention is paid to the need for students to develop critical thinking and the ability to adapt educational materials. The analysis confirms the importance of integrating theoretical and practical aspects in the process of training future teachers, which contributes to improving the quality of teaching and the effectiveness of teaching children the technique of reading in a foreign language. The results of the study can be useful for the development of teacher training programs focused on modern educational requirements for teaching foreign language reading to primary school children.

Key words: foreign language reading, professional training of future teachers, primary school age, pedagogical conditions.

Введение. Современная система образования предъявляет высокие требования к уровню подготовки педагогических кадров в области иноязычного образования. В соответствии с профессиональным стандартом «Педагог», наиболее важными аспектами в подготовке преподавателей иностранного языка является освоение методики преподавания, основных принципов деятельностного подхода, а также основных современных педагогических технологий [6]. К основным умениям, которые необходимо освоить будущему педагогу, относится способность решать педагогические задачи, применяя различные формы, методы и средства обучения, предусмотренные федеральными государственными образовательными стандартами основного общего образования и среднего общего образования. Ж.Е. Войнова как важную составляющую профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка также выделяет стремление к личностно-профессиональному развитию и «овладению способами проектирования и опытом реализации ценностно-смысловой профессиональной педагогической деятельности» [2, С. 157].

Наряду с этим, примерная рабочая программа начального общего образования по английскому языку предъявляет высокие требования в отношении уровня сформированности навыка техники чтения и смыслового чтения для первого года изучения иностранного языка. Основными требованиями к уровню сформированности навыка техники чтения является возможность чтения вслух учебных текстов с соблюдением правил чтения и соответствующей интонацией и чтение учебных текстов про себя с различной глубиной проникновения в их содержание в соответствии с поставленной коммуникативной задачей [10, С. 25].

Подобные требования к уровню овладения младшими школьниками навыком чтения на английском языке по окончании первого года изучения говорят о необходимости подготовки высококвалифицированных педагогических кадров, способных обеспечить учащихся необходимыми знаниями и навыками.

Подробный анализ научных публикаций, а также отзывы работодателей на работу молодых специалистов в образовательных учреждениях позволяет нам утверждать о противоречии в области подготовки будущих учителей иностранного языка к обучению технике чтения младших школьников на требуемом уровне. С одной стороны, на сегодняшний день мы наблюдаем разнообразие методов и учебно-методических пособий, направленных на формирование и совершенствование процесса обучения чтению на английском языке. С другой стороны, несмотря на серьезную теоретическую подготовку будущих учителей, часто наблюдается недостаточная практическая подготовка молодых специалистов, что является причиной возникновения трудностей в их профессиональной деятельности и тем самым приводит к снижению эффективности обучения младших школьников технике чтения. Более того, на сегодняшний день большую распространенность в образовательных учреждениях дополнительного образования получили западные учебно-методические пособия для изучения иностранного языка. Данные УМК не предусмотрены для обучения технике чтения учащихся, родным языком которых является русский, вследствие чего возникает задача подготовки будущих учителей к специальной организации процесса обучения технике чтения учащихся на основе западных УМК.

Вышеназванное противоречие определило актуальность данной работы, направленной на разработку и обоснование педагогических условий, способствующих повышению эффективности подготовки будущих учителей английского языка к обучению младших школьников технике чтения на английском языке на основе британского УМК Kid's Box 1. Объектом данного исследования выступает организация профессиональной педагогической подготовки будущих учителей к

обучению младших школьников технике чтения на английском языке. Предметом данного исследования выступают педагогические условия, способствующие повышению эффективности подготовки будущих учителей к обучению младших школьников технике чтения на английском языке.

Для достижения цели исследования необходимо решить ряд задач:

1. Провести анализ британского учебно-методического комплекса Kid's Vox 1 в контексте обучения технике чтения.
2. Представить научно обоснованные рекомендации для будущих учителей английского языка, направленные на повышение эффективности обучения младших школьников иноязычному чтению.
3. Определить основные предметные разделы, направленные на подготовку будущих учителей к обучению иноязычному чтению младших школьников.

Для решения обозначенных задач в данной работе был использован комплекс следующих методов: анализ и синтез литературы в области педагогики, методики и психологии, наблюдение и обобщение педагогического опыта молодых специалистов в образовательных учреждениях, интервьюирование молодых специалистов и их руководителей с целью выявления проблем и особенностей обучения младших школьников иноязычному чтению, анализ современных западных учебно-методических комплексов в контексте обучения технике чтения. Теоретическая база данной работы опирается на труды отечественных и зарубежных исследователей, раскрывающих методические основы обучения иноязычному чтению: исследования З.Н. Никитенко (2013), Е.Н. Солововой (2006), К.И. Гамиль (2023), А.В. Акопян (2021), исследующих основы профессиональной подготовки будущих учителей: труды М.А. Ариян и А.Н. Шамова (2017), П.В. Сысоева (2013), Ж.Е. Войновой, Е.Н. Федоровой (2022).

Исследования демонстрируют, что проблематика обучения технике чтения младших школьников активно обсуждается в профессиональном педагогическом сообществе. Тем не менее, нами был замечен недостаток научных публикаций, посвященных проблемам профессиональной практической подготовки будущих учителей к обучению младших школьников иноязычному чтению. Данное обстоятельство подчеркивает актуальность настоящего исследования и обосновывает необходимость описания педагогических условий, направленных на эффективное обучение будущих учителей работе с данной областью иноязычного обучения.

Изложение основного материала статьи. Как упоминалось ранее, на сегодняшний день большую распространенность в учреждениях дополнительного образования получили УМК для обучения английскому языку британских издательств. Исследователь З.Н. Никитенко отметила, что данные учебники не учитывают трудностей, связанных с овладением техникой иноязычного чтения младших школьников, родным языком которых является русский [5, С. 210]. Действительно, проведенный нами анализ кембриджского УМК для младших школьников Kid's box 1 доказал, что данное пособие не является эффективным для овладения навыком иноязычного чтения [9]. Анализ показал, что, несмотря на наличие среди компонентов УМК картотеки со словами для обучения чтению методом целых слов, в пособии для учителя не дано определенных указаний о том, как использовать данный материал на занятии и карточки со словами не включены в поурочные планы. Также, на изучение карточек со словами в пособии для учителя не предусмотрено отдельного занятия. Предполагается, что учащиеся должны запомнить визуальный образ слова в процессе выполнения упражнения «Listen and point» во время их первого знакомства с новой лексикой. В связи с недостаточно хорошо развитой в данном возрасте кратковременной и оперативной памятью, учащимся младшего школьного возраста требуется многократное повторение и визуальное воспроизведение материала для закрепления информации в долговременной памяти. В соответствии с этим, одного упражнения, предложенного в учебнике, не может быть достаточно. Данное обстоятельство ставит перед учителями задачу специальной организации процесса обучения чтению на английском языке, что, в свою очередь, говорит о необходимости уделить особое внимание данному разделу методики обучения в ходе профессиональной подготовки будущих учителей.

Опираясь на современные исследования в области методики преподавания иностранных языков, личный опыт работы с учащимися начальных классов и студентами – будущими учителями иностранного (английского) языка, нами были выделены следующие педагогические условия подготовки специалистов в области иноязычного образования к обучению чтению. Так, одним из наиболее важных педагогических условий подготовки будущих учителей к обучению чтению является формирование критического подхода к использованию учебных материалов. Нам видится, что развитие у студентов навыков критического анализа учебных материалов для чтения, с акцентом на их адаптацию под потребности конкретных учащихся, способно сформировать у будущих специалистов навык адаптации учебных материалов для обучения технике иноязычного чтения с учетом индивидуальных психофизиологических особенностей учащихся. В таком случае, УМК Kid's Vox 1 может быть адаптирован для детей младшего школьного возраста, родным языком которых является русский, с использованием предложенных в УМК компонентов. Процесс обучения технике чтения на английском языке с использованием данного пособия может быть построен на основе синтеза метода Phonics и метода целых слов с применением картинок и соответствующих им карточек со словами. Внедрение процесса обучения технике чтения методом целых слов в процесс обучения учащихся лексике способствует более эффективному освоению программы данного учебника и отражает психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста. Путь от звуковой формы слова к его графической форме, который проходят учащиеся в рамках одного занятия способствует овладению как новой лексикой, так и навыком ее прочтения. Высказывая данную позицию, мы основываемся на утверждении Е.Н. Солововой, согласно которому «начинать обучение можно после небольшого устного вводного курса, заключающегося в закреплении графического слова в целом, не выделяя при этом отдельных букв» [7, С. 143]. Кроме того, при адаптации данного пособия для обучения технике чтения необходимо акцентировать внимание на обучении младших школьников чтению с использованием метода «Phonics», который помогает детям распознавать звуко-буквенные соответствия и развивать навыки декодирования слов. Это является фундаментом для успешного чтения на начальных этапах обучения. Наряду с этим, важно уделять достаточное время на работу с «sight words» – словами, которые не поддаются легкому декодированию и должны быть запомнены визуально. Включение этих методик в процесс обучения способствует не только формированию базовых навыков чтения, но и развитию беглости, что является ключевым аспектом для успешного владения языком на более высоких уровнях.

Еще одним важным педагогическим условием подготовки будущих учителей английского языка является формирование у них навыков учета возрастных особенностей младших школьников при адаптации британских пособий для обучения чтению детей младшего школьного возраста. Понимание того, что когнитивное развитие, внимание, память и мотивация младших школьников существенно отличаются от старших учеников, будет способствовать успешной адаптации учебно-методических комплексов в соответствии с этими особенностями. Обучение будущих учителей должно включать изучение способов и стратегий, направленных на адаптацию материалов и заданий, содержащихся в УМК, с целью сделать их более доступными и интересными для детей младшего школьного возраста. Это может включать упрощение текстов для чтения, использование более наглядных пособий, включение игровых элементов и обеспечение более частой смены видов деятельности. Такой подход не только помогает младшим школьникам лучше усваивать материал, но и делает процесс

обучения чтению на иностранном языке более увлекательным и мотивирующим. Данное обстоятельство также подтверждается А.В. Акопян, которая в качестве основных условий эффективного обучения технике чтения на иностранном языке выделяет «методическое обоснование последовательности организации процесса обучения чтению, нацеленное на продуктивную деятельность учащихся и отвечающее психофизиологическим закономерностям развития младшего школьника» [1, С. 155].

Наряду с этим, подготовка будущих учителей к обучению иноязычному чтению младших школьников должна способствовать формированию у них мультисенсорного подхода к обучению. Такое обучение интегрирует несколько органов чувств (зрение, слух, осязание) в процессе обучения чтению, что способно повысить эффективность овладения навыком иноязычного чтения учащимися и отражает психолого-педагогические особенности младших школьников. В соответствии с этим, в процессе профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка необходимо уделять особое внимание изучению психологических особенностей младших школьников, поскольку понимание особенностей их восприятия, внимания и памяти является основой для внедрения мультисенсорного подхода в процесс обучения иностранному языку младших школьников. Будущих учителей следует обучать вариативности игр и заданий, которые задействуют различные органы восприятия. Формирование данных навыков должно происходить на практических занятиях по методике преподавания иностранного языка, где студенты смогут не только ознакомиться с теоретическими аспектами методики преподавания иностранного языка для детей младшего школьного возраста, но и получить практический опыт его применения.

Практика погружения в цифровую образовательную среду также представляет собой важное педагогическое условие, направленное на подготовку будущих учителей английского языка к эффективному обучению младших школьников иноязычному чтению. По мнению П.В. Сысоева, «в перспективе на смену традиционному учебнику по иностранному языку с линейной формой изложения материала придет электронный, мультимедийный, интерактивный учебник, имеющий гипертекстовую структуру» [8, С. 25]. Учитывая современные условия, где цифровые технологии играют все большую роль в образовательном процессе, а также наглядно-образную память детей младшего школьного возраста, особое место в подготовке будущих учителей иностранного языка должно быть отведено обучению использованию цифровых платформ и инструментов, способных значительно повысить эффективность обучения иноязычному чтению. Среди образовательных платформ, направленных на формирование и развитие техники чтения на английском языке можно выделить следующие веб-сайты: Starfall, ABC mouse, Reading Eggs, Sight Words и др. В качестве требований к онлайн-книгам, обеспечивающим эффективное формирование навыка иноязычного чтения, К.И. Гамиль выделяет: «возможность взаимодействия с текстом (форматирование, озвучивание, выделение), наличие упражнений после текста, красочное представление информации и возможность отслеживать прогресс учащихся» [3, С. 158]. Тем не менее, важным условием использования данных инструментов является способность анализировать их эффективность. Будущие учителя должны не только уметь использовать цифровые технологии, но и анализировать их эффективность в образовательном процессе. Это включает в себя оценку результатов учеников, использование обратной связи и адаптацию учебных стратегий на основе полученных данных.

Описанные выше методические рекомендации по обучению иноязычному чтению младших школьников требуют от будущих учителей иностранного языка серьезной подготовки, охватывающей ряд предметных областей и включающей ряд компонентов. Среди предметных областей, обеспечивающих успешную подготовку будущих учителей к обучению чтению на иностранном языке младших школьников в первую очередь следует выделить изучение психолого-педагогических особенностей детей младшего школьного возраста, в частности изучение возрастных особенностей младших школьников, психофизиологических процессов, связанных с чтением, эмоциональную и мотивационную составляющую процесса обучения иноязычному чтению, освоение принципов «педагогика сотрудничества» [4, С. 29]. Другой не менее важной предметной областью профессиональной подготовки учителя иностранного языка является изучение методики обучения иноязычному чтению, в том числе основных методов, принципов и подходов обучения иноязычному чтению, стратегий работы с текстами различной сложности и с текстами, имеющими эмоционально-ценностную нагрузку, а также обучения чтению на иностранном языке с различной глубиной проникновения в содержание текста в зависимости от имеющейся коммуникативной задачи. Среди компонентов, наличие которых является обязательным в подготовке будущих учителей к обучению иноязычному чтению младших школьников на основе британских УМК является развитие навыка адаптации учебных материалов для детей младшего школьного возраста с целью обучения технике иноязычного чтения, навыка критического анализа УМК для обучения чтению, навыка использования цифровых образовательных ресурсов в процессе обучения иноязычному чтению и способности оценивать их эффективность. Практические занятия по методике преподавания иностранного языка, на которых будущие учителя смогут продемонстрировать разработки собственных планов занятий по обучению технике иноязычного чтения младших школьников также являются неотъемлемым компонентом их профессиональной подготовки.

Выводы. Таким образом, в процессе исследования были выявлены и обоснованы педагогические условия, способствующие повышению эффективности подготовки будущих учителей английского языка к обучению младших школьников технике иноязычного чтения на основе британских учебных пособий. Было проанализировано британское учебно-методическое пособие *Kid's Vox 1* в контексте обучения иноязычному чтению младших школьников. Исследование показало, что данное пособие не может быть эффективным для обучения навыку иноязычного чтения. Результаты исследования подчеркивают необходимость комплексного подхода к подготовке будущих учителей английского языка. Только сочетание теоретической подготовки, практического опыта, учета индивидуальных особенностей учеников и использования современных цифровых технологий может обеспечить успешное формирование навыков чтения у младших школьников. Внедрение предложенных педагогических условий в образовательный процесс подготовки учителей позволит повысить качество их профессиональной подготовки и, как следствие, улучшить результаты обучения детей младшего школьного возраста. Перспективами исследования является создание технологии для включения в курс «Методика преподавания иностранного языка» нацеленную на развитие навыков критического анализа учебных материалов для чтения, обучение студентов адаптации упражнений для чтения с учетом возрастных и психологических особенностей обучаемых.

Литература:

1. Акопян, А.В. Специфика овладения младшими школьниками техникой чтения на английском языке / А.В. Акопян // Наука и школа. – 2021. – №1. – С. 152-156
2. Войнова, Ж.Е. Интеграция психолого-педагогических дисциплин и методик обучения как проблема педагогического образования / Ж.Е. Войнова, Е.Н. Федорова // Московский педагогический журнал. – 2022. – №4. – С. 149-166
3. Гамиль, К.И. Развитие умений чтения на иностранном языке у младших школьников с использованием учебных онлайн-книг / К.И. Гамиль, И.А. Крылова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2023. – №2. – С. 154-162

4. Илаева, Р.А. Педагогические условия формирования гибких компетенций младших школьников на основе метода обучения в сотрудничестве / Р.А. Илаева // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2023. – №1. – С. 28-36.
5. Никитенко, З.Н. Методика овладения иностранным языком на начальной ступени школьного образования: Учебное пособие / З.Н. Никитенко. – Москва: Прометей, 2013. – 288 с.
6. Приказ Минтруда России «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации № 544н: [утвержден собранием законодательства Российской Федерации 18 октября 2013 г.]. – Москва, 2013. – 25 с.
7. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов педагогических вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – Москва: Просвещение, 2006. – 239 с.
8. Сысоев, П.В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании: Учебное пособие / П.В. Сысоев. – Москва: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2013. – 264 с.
9. Фатуева, Ю.Н. Методы обучения чтению на английском языке детей младшего школьного возраста: на примере кембриджского пособия Kid's Vox 1 / Ю.Н. Фатуева, Д.А. Тё // Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики в современном иноязычном образовании – 2024. – С. 312-319
10. Федеральная рабочая программа начального общего образования «Иностранный (английский) язык (для 2-4 классов общеобразовательных организаций)»: Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт стратегии развития образования». – Москва, 2023. – 95 с.

Педагогика

УДК 37.048.44

доктор педагогических наук, доцент Фетисов Александр Сергеевич

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

кандидат исторических наук, доцент Кудинова Юлия Валерьевна

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

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ПРОБЫ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРОФИЛЬНЫХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению применения профессиональных проб обучающихся профильных психолого-педагогических классов. Раскрыты понятие и особенности профессиональных проб, их типы, применяемые в работе с обучающимися профильных психолого-педагогических классов. Представлены основные этапы организации профессиональных проб и их примерная программа. Обобщен опыт реализации профессиональных проб для школьников психолого-педагогических классов ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет» в рамках реализации модулей «Основы педагогики», «Основы психологии», «Педагогическая практика», профильной психолого-педагогической смены и проекта «Билет в будущее». Актуализируется важность профессиональных проб как формы профориентационной работы для профессионально-педагогической деятельности разных видов для обучающихся психолого-педагогических классов.

Ключевые слова: профессиональная проба, профильный психолого-педагогический класс, обучающиеся профильного психолого-педагогического класса.

Annotation. The article is devoted to the application of professional samples of students of specialized psychological and pedagogical classes. The concept and features of professional tests, their types used in working with students of specialized psychological and pedagogical classes are revealed. The main stages of the organization of professional trials and their approximate program are presented. The experience of the implementation of professional tests for students of psychological and pedagogical classes of the Voronezh State Pedagogical University within the framework of the modules "Fundamentals of Pedagogy", "Fundamentals of Psychology", "Pedagogical practice", profile psychological and pedagogical shift and the project "Ticket to the future" is summarized. The importance of professional trials as a form of career guidance for professional and pedagogical activities of various types for students of psychological and pedagogical classes is actualized.

Key words: professional test, specialized psychological and pedagogical class, students of the specialized psychological and pedagogical class.

Статья выполнена при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках выполнения государственного задания в сфере науки (номер темы ОРПК-2024-0016). Соглашение от 13 февраля 2024 г. № 073-03-2024-048/1

Введение. Одной из ключевых задач современной системы образования является организация эффективной профориентационной работы с целью профессионального самоопределения обучающихся на основе их ожиданий, индивидуальных способностей и предрасположенности. С 1 сентября 2023 года во всех школах РФ был введен профминимум как единая модель профориентационной деятельности. Профминимум включает в себя 7 направлений, одним из которых является организация профильных классов.

Профильные психолого-педагогические классы являются эффективной формой профориентации выпускников и занимают важное место в системе непрерывного педагогического образования школьников, ориентированных на педагогическую профессию. В ретроспективе образовательных практик нашей страны выделяется пласт исследований разных форм профориентационной деятельности со старшеклассниками, например, А.В. Прохоров отмечает «необходимость выработки содержания и эффективных форматов профориентационной работы, которые могли бы гармонично сочетать интересы разных сторон: университетов – в наборе подготовленных и высокомотивированных студентов, рынка труда – в минимизации кадрового дефицита, личности – в выборе профессиональной сферы в соответствии с индивидуальными интересами и склонностями» [7].

В 2021 году в Российской Федерации была принята Концепция профильных психолого-педагогических классов, которая определяет методологическую основу открытия и организации деятельности психолого-педагогических классов [3, 4]. В 2022 году была утверждена Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования до 2030 года, предусматривающая увеличение числа психолого-педагогических классов и развитие сети уже имеющихся классов в РФ [2].

Идея создания педагогических классов не нова, и ее истоки уходят еще во вторую половину XIX века. Но современная ситуация ставит вопрос о поисках новых технологий работы, которые, в том числе, будут способствовать развитию субъектности обучающихся.

Изложение основного материала статьи. Наиболее эффективными формами профессиональной ориентации в современном образовании признаются формы, имеющие активный и интерактивный характер, позволяющие погрузиться в профессию и соотнести свои способности и возможности со спецификой конкретной профессии. К таким формам можно отнести профессиональные пробы, которые являются важным элементом в подготовке обучающихся профильных психолого-педагогических классов.

Профессиональная проба – это технология полного или частичного погружения в реально смоделированные условия определенной профессиональной деятельности с целью получения профессионального опыта, ознакомления с профессией, с целью определения ее значимости для конкретного субъекта [10].

Л.Г. Смышляева, Л.С. Демина, Г.Ю. Титова указывают, что «профессиональная проба предполагает получение базовых представлений о конкретных видах профессиональной деятельности, моделирование основных элементов разных видов профессиональной деятельности, наличие организационно-методического инструментария, позволяющего определить уровень готовности человека к успешному выполнению конкретного вида профессиональной деятельности» [9].

С.Ю. Печерская и Р.С. Фомичев выделяют следующие особенности профессиональных проб [6]:

– в ходе профессиональной пробы происходит диагностика профессионально значимых качеств, то есть она носит диагностический характер;

– важным является формирование целостного представления о конкретной профессии, которое помогает учащимся глубже понять специфику конкретного вида деятельности;

– профессиональная проба должна носить развивающий характер за счет нескольких уровней сложности, которые согласуются с уровнем подготовки школьников;

– профессиональные пробы направлены на то, чтобы помочь школьнику осознать правильность выбора профессиональной деятельности.

В рамках работы с профильными психолого-педагогическими классами могут быть использованы следующие типы профессиональных проб:

1) *По целевому назначению и продолжительности:*

– мини-проба (продолжительность 15-20 минут) – практическое знакомство с профессией, когда школьники могут организовать или принять участие в игре, упражнении, практической ситуации для решения педагогической задачи с элементами театрализации;

– ознакомительная проба (до 2 академических часов с перерывом при необходимости) – моделирование и разработка обучающимися дела, игры, проекта;

– углубленная проба (до 4 академических часов с перерывами) – моделирование ситуаций, проектов углубленного знакомства с разными видами выполнения профессиональных функций и профессиональной деятельности в рамках педагогической профессии.

2) *По форме проведения:* имитационная деловая и ролевая игра, мастер-класс, решение ситуационных задач (кейсов), организация и проведение воспитательного дела, учебного занятия или его элемента, социального проекта и т.д.

3) *В зависимости от места проведения выделяют профессиональные пробы на базе:*

– организаций дошкольного образования;

– организаций начального, основного и среднего общего образования;

– организаций дополнительного образования;

– организаций высшего образования и СПО.

4) *По уровню сложности:*

1 *уровень* (исполнительский) – воспроизведение, повторение проведения игрового или тренингового действия, упражнения по разработанному ранее сценарию;

2 *уровень* (творческий) – действие с привнесением новизны, дополнением детализации, авторской неповторимости и оригинальности в имеющийся сценарий;

3 *уровень* (самостоятельный) – самостоятельная деятельность школьников по постановке целей, планированию, организации и проведению, анализу и коррекции и т.д.

Профессиональная проба реализуется по определенной программе, которая формально включает в себя:

титульный лист;

информационную карту с информацией о возрасте учащихся, времени проведения профпробы, основных требованиях и рисках, категории профессии;

пояснительную записку, в которой указываются цель, задачи, ожидаемые результаты, формы контроля, перспективы развития;

тематический план, предполагающий описание основных этапов с указанием продолжительности;

содержание профессиональной пробы с описанием элементов деятельности на каждом этапе;

материально-техническое обеспечение, которое содержит всё необходимое оборудование и материалы для осуществления профпробы.

В.В. Зотов отмечает, что «профессиональная проба реализуется, с одной стороны, диагностический, а с другой – обучающий характер. Это достаточно эффективный метод формирования и развития профессионального самоопределения личности, в котором преподаватель выступает в роли организатора, консультанта и тренера» [1].

Н.А. Ротова отмечает, что «для эффективного проведения профессиональных проб важными представляются наличие возможности реализации в содержании профессиональной пробы социально-профессионального контекста – символики, атрибутов, атмосферы, культуры профессии для того, чтобы у школьника появилось ощущение «себя в профессии», а также возможности оценки и выявления наилучшего образа «себя в профессии»» [8].

В содержании профессиональной пробы могут быть выделены 3 основных этапа:

1) *вводно-ознакомительный*, в рамках которого происходит диагностика, связанная с определением интересов, увлечений, склонностей школьников;

2) *подготовительный*, на котором обучающемуся задаются вопросы о предметной области, в рамках которой проводится проба, об информации о профессии, получаемой из фильмов, посещения экскурсий, позволяющей расширить теоретические данные о профессии;

3) *исполнительский*, включающий выполнение заданий разной направленности для выявления профессионально-значимых качеств.

Показателями качества выполнения профпроб выступают: достижение цели и соответствие ожидаемым результатам, самостоятельность и активность, обоснованность выбора и принятых решений, соответствие выполненного задания условиям и требованиям, самоанализ собственной деятельности.

Приведем описание опыта организации профессиональных проб для обучающихся профильных психолого-педагогических классов, применяемого в Воронежском государственном педагогическом университете (ВГПУ).

Реализация программы «На пути к педагогической профессии», рассчитанная на 2 года (10-11 класс), школьникам предлагается принять участие в профессиональных пробах, осуществляемых в рамках:

- интенсивов по дисциплинам «Основы педагогики» и «Основы психологии»,
- модуля «Педагогическая практика»,
- реализации профильных психолого-педагогических смен,
- проекта «Билет в будущее».

Рассмотрим каждый из примеров подробнее.

Программа, реализуемая ВГПУ для школьников из ППК, предусматривает проведение преподавателями педагогики и психологии практико-ориентированных интенсивов в формате тренингов, деловых игр, мастер-классов с выездом детей в одну из школ муниципалитета, которая является базовой для определенной педагогической группы. Тематика интенсивов разнообразна и включает проведение профессиональных проб для учащихся.

Организация профессиональных проб происходит по определенной схеме:

– перед школьниками ставится задача, соответствующая определенной степени сложности профпроб (*задание*);

– озвучиваются определенные требования, соблюдение которых необходимо для эффективного проведения профпроб (*условие*);

– конкретизируется продукт (*результат*), которые должен стать итогом пробы.

Конкретная форма профессиональной пробы может быть представлена педагогической ситуацией, деловой игрой (ролевой или имитационной), мастер-классом, проведение тренингового упражнения и прочее. Важно, чтобы любая профессиональная проба заканчивалась беседой, направленной на рефлекссию – что получилось? какие трудности и сомнения возникли? какие выводы для себя сделал сам школьник? Затем педагог подводит итог и дает необходимые рекомендации.

Модуль «Педагогическая практика», который реализуют профильные преподаватели всех факультетов ВГПУ, также включает профессиональные пробы более узкого характера, связанного с привязкой к профессии конкретной предметной области или реализуемой профессиональной функции (тьютор, педагог дополнительного образования и т.д.).

Школьники из профильных психолого-педагогических классов получили возможность участия в профессиональных пробах в ходе в профильной смене на базе Центра по работе с высокомотивированными детьми «Солнышко». Смена предусматривала проведение серии мастер-классов (всего 36) «Калейдоскоп педагогических профессий», которые знакомили с профессиями вожака, учителя-предметника, советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями, психолога образования, специального педагога или психолога, воспитателя, педагога-хореографа, педагога-аниматора и т.д. Каждый мастер-класс (2 часа) предусматривал теоретическую часть (знакомство с профессией), выполнение групповых заданий (участие в дискуссии, мини-проектах и т.д.), индивидуальные профпробы или ее элементы. Так, например, в ходе знакомства с деятельностью советника по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями, школьники самостоятельно организовывали игровую деятельность в группе, а затем проводили мини-самоанализ.

Проект «Билет в будущее» реализуется в рамках федерального проекта «Успех каждого ребенка» национального проекта «Образование». ВГПУ принимает участие в проекте с 2022 году и проводит профпробы в рамках проекта для школьников из профильных психолого-педагогических классов, к проведению которых активно привлекаются студенты, что вызывает интерес и отклик у школьников.

Приведем описание профпробы «*Специалист в области воспитания*». В ходе вступительной беседы педагог обсуждает со школьниками суть воспитания, какие конкретные профессии относятся к данной сфере по Профессиональному стандарту, необходимые знания и навыки для представленных профессий. Далее для детей озвучиваются задачи профпробы: познакомиться с различными профессиями в сфере воспитания; увидеть в себе качества, способности, черты характера, присущие специалистам в области воспитания и развить интерес к профессии; проявить разнообразные умения в том числе педагогические; получить знания о профессии и опыт решения педагогических задач; развить профессионально-значимые качества.

Школьникам предлагаются задания: 1. Представьте, что Вы *социальный педагог*, которому предстоит выступить на родительском собрании. Какие идеи, важные для воспитания современного школьника Вы хотели бы донести до родителей? 2. Представьте, что Вы *классный руководитель*. Между учениками вашего класса возникла конфликтная ситуация, связанная с разногласиями по поводу предстоящей поездки на каникулах. Что необходимо сделать для разрешения ситуации?

В последующем обсуждении все обмениваются мнениями и осуществляется рефлексия. В паспорте профессиональной пробы «Специалист в области воспитания» даны рекомендации педагогам по реализации профпробы и критерии оценки качества выполнения заданий.

В современной системе образования на первый план выходит личность школьника, его способность к самоопределению, самореализации и рефлексии. При этом, общество требует от выпускника наличия субъектных качеств. И именно профессиональные пробы позволяют развивать субъектность у обучающихся как системную характеристику деятельности, позволяющую проявлять собственную автономную активность, то есть планировать свои действия, реализовывать намеченную программу, контролировать ход и производить оценку собственной деятельности. Особенно это важно для выпускников психолого-педагогических классов, поскольку развитие субъектных качеств лежит в основе формирования профессионально значимых качеств будущих педагогов.

Выводы. Таким образом, организация профессиональных проб является важным условием развития субъектности обучающихся профильных психолого-педагогических классов, а также способствует профессиональному самоопределению и формированию осознанного отношения к выбору профессии. Важно отметить, что формирование профессионально значимых качеств не может быть успешным без включения будущего педагога в специально организованную интегративную деятельность профессионально-педагогической направленности, включающую получение знаний о себе, требований к профессии учителя, приобретение умений и навыков педагогической деятельности, то есть использования профессиональных проб.

Литература:

1. Зотов, В.В. Профессиональная проба как профессиональное самоопределение в подростковом возрасте / В.В. Зотов // Образовательный вестник «Сознание». – 2021. – №9. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-proba-kak-professionalnoe-samoopredelenie-v-podrostkovom-voznraste> (дата обращения: 24.05.2024)
2. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года: [утв. Решением Правительства Рос. Федерации от 24 июня 2022 г. № 1688-р.] [Электронный ресурс]. – URL: <http://static.government.ru/media/acts/files/1202207010040.pdf>
3. Концепция профильных психолого-педагогических классов. – Москва, 2021 [Электронный ресурс]. – URL: https://gimnyagan.gosuslugi.ru/netcat_files/150/2468/Kontsepsiya_pedklassov.pdf (дата обращения: 13.01.2024)
4. Организация деятельности психолого-педагогических классов: учебно-методическое пособие. – Москва: Академия Минпросвещения России, 2021. – 392 с.
5. Официальный сайт Министерства Просвещения Российской Федерации [Электронный ресурс]. – URL: https://edu.gov.ru/career_guidance (дата обращения 13.01.2024)
6. Печерская, С.Ю. Профессиональные пробы как фактор личностного и профессионального самоопределения обучающихся / С.Ю. Печерская, Р.С. Фомичев // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2019. – № 1 (33). – С. 89-94. – URL: <https://elibrary.ru/zcnpyd>
7. Прохоров, А.В. Профессиональная проба как инструмент профориентационной работы / А.В. Прохоров // Вестник ТГУ. – 2023. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-proba-kak-instrument-proforientatsionnoy-raboty> (дата обращения: 24.05.2024)
8. Ротова, Н.А. Организация профессионального самоопределения обучающихся класса психолого-педагогической посредством профессиональной пробы направленности / Н.А. Ротова // Северный регион: наука, образование, культура. – 2022. – №2 (50). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-professionalnogo-samoopredeleniya-obuchayuschih-sya-klassa-psihologo-pedagogicheskoy-napravlenosti-posredstvom> (дата обращения: 24.05.2024)
9. Смышляева, Л.Г. Профессиональная проба как педагогическая технология / Л.Г. Смышляева, Л.С. Демина, Г.Ю. Титова // Высшее образование в России. – 2015. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-proba-kak-pedagogicheskaya-tehnologiya> (дата обращения: 24.05.2024)
10. Титова, С.В. Нестандартная профориентационная работы в вузе / С.В. Титова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2022. – №2-2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nestandartnaya-tehnologiya-proforientatsionnoy-raboty-vuza> (дата обращения: 24.05.2024)

Педагогика

УДК 796:005.591.6

доцент кафедры организации огневой и физической подготовки Филимонов Валерий Афанасьевич

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Академия управления Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Москва);

кандидат педагогических наук Медведев Игорь Владимирович

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования

«Барнаульский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Барнаул);

доцент кафедры огневой и технической подготовки, кандидат

технических наук, доцент Семенов Вадим Владимирович

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования

«Барнаульский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Барнаул)

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К СЛУЖБЕ В ОСОБЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация. Проведение специальной военной операции предъявляет к сотрудникам полиции, находящимся в этой зоне и осуществляющим там оперативные мероприятия, особые требования. Это относится и к освобожденным территориям, и к пограничным субъектам Российской Федерации. По сути, в условиях полномасштабных военных действий, сотрудники полиции выполняют действия аналогичные действиям военнослужащих РФ. Это в первую очередь защита государственных органов и учреждений от террористических атак, борьба с диверсионно-разведывательными группами противника, выявление законспирированного подполья и схронов с оружием. При этом, находясь в непосредственной близости от линии боевого соприкосновения, или от так называемых «серых зон», сотрудники полиции часто подвергаются артиллерийским обстрелам и вынуждены наравне с другими силовыми ведомствами участвовать в возведении фортификационных сооружений. В результате быстрых изменений в оперативной обстановке, прорыва фронта отдельными подразделениями противника, или несогласованности в командовании родами войск были случаи, когда сотрудники полиции наравне с войсками Росгвардии фактически оставались на первой линии обороны.

Ключевые слова: физические качества, боевые приемы борьбы, сотрудники правоохранительных органов, специальная военная операция, профессиональная подготовка.

Annotation. Conducting a special military operation imposes special requirements on police officers located in this zone and carrying out operational activities there. This applies both to the liberated territories and to the border regions of the Russian Federation. In fact, in conditions of full-scale military operations, police officers perform actions similar to those of Russian military personnel. This is primarily the protection of government agencies and institutions from terrorist attacks, the fight against sabotage and reconnaissance groups of the enemy, the identification of a clandestine underground and caches of weapons. At the same time, being in close proximity to the line of contact, or from the so-called "gray zones", police officers are often subjected to artillery fire and are forced to participate in the construction of fortifications on an equal basis with other law enforcement agencies. As a result of rapid changes in the operational situation, the breakthrough of the front by individual enemy units, or inconsistency in the command of the branches of the armed forces, there were cases when police officers, along with the troops of the Russian Guard, actually remained on the first line of defense.

Key words: physical qualities, combat fighting techniques, law enforcement officers, special military operation, professional training.

Введение. Учитывая эти факторы и общее осложнение политической обстановки в мировом сообществе, очевидно, что организация и планирование профессиональной подготовки сотрудников правоохранительных органов должны исходить из принципов вероятности прямого боестолкновения с хорошо вооруженным и подготовленным противником, понимании основ стратегии и тактики современных наземных военных операций.

На основе полученного опыта боевых операций (в том числе и неудачного) в МВД России была разработана и активно применяется на практике программа подготовки личного состава к действиям в особых условиях несения службы. Основная цель этой работы, подготовить кадровые подразделения полиции к работе в условиях военного времени, ознакомления с современными видами вооружения, тренировка с расширенным арсеналом стрелкового, главным образом автоматического оружия, обучения навыкам тактической медицины, тактикой действий в составе малых оперативных групп и войсковых подразделений. Расширение умений и навыков в вышеперечисленных аспектах влечет за собой значительное увеличение физической и эмоциональной нагрузки и требует определенного уровня физического развития для того, чтобы эти нагрузки выдерживать и успешно после них восстанавливаться [1].

Следовательно, для успешного выполнения боевых задач в особых условиях, требования к физическому состоянию каждого отдельного сотрудника повышаются в разы. Ниже мы определим основные направления работы по улучшению индивидуальной тренированности кадрового состава сотрудников полиции и дадим краткие методические рекомендации по организации тренировочного процесса в этом направлении.

Изложение основного материала статьи. Для начала систематизируем опыт, полученный в ходе проведения подобных военных операций, и определим основные физические качества-доминанты, на развитие которых в первую очередь нужно обратить внимание. Распределим их в порядке важности для подготовки в целом.

Выносливость. Способность человека противостоять наступающему утомлению. Исторически на протяжении столетий непрерывных войн и военных конфликтов это качество было и есть доминантой в индивидуальной подготовке участника этих событий. Причем, когда мы говорим о выносливости в военной обстановке, мы не ограничиваемся только физическими характеристиками. В данном контексте сюда относится и уровень психической устойчивости, способность находить длительное время в психотравмирующих условиях без существенного вреда для ментального и физического здоровья.

Выносливость в рассматриваемом нами контексте мы разделяем на общую и специальную. Общая выносливость как способность к продолжительному и эффективному выполнению работы предполагает достаточно высокий уровень тренированности всех систем организма, сердечно-сосудистой, дыхательной, выделительной и т.д. Методы тренировки общей выносливости достаточно хорошо изучены и представлены в теории и методике физической культуры и спорта. Из всего многообразия средств развития данного качества и соответствия их задачам, выполняемым сотрудниками полиции в условиях военных операций, мы выделяем бег в различных режимах и интерпретациях (равномерный без дополнительной нагрузки, по пересеченной местности, бег в подъем в дополнительном снаряжении, бег с преодолением препятствий и т.д.) [4].

Немаловажное значение имеет и тот факт, что это простое с физиологической точки зрения действие можно выполнять и во время подготовки к действиям в особых условиях и уже находясь в них и поддерживая свой уровень во время отдыха и досуга. Кроме бега мы рекомендуем упражнения с весом собственного тела, выполняемые в большом количестве повторений, то есть в режиме аэробного энергообеспечения. Это могут быть различные виды отжиманий (от пола, на брусьях, с различной постановкой рук и т.д.), подтягивания на перекладине, упражнения на пресс и мышцы кора, последнее мы разберем подробнее ниже.

Многие специалисты в области прикладной физической подготовки военной направленности справедливо считают, что любое упражнение, даже изначально силового плана со снарядами и без, выполняемое преимущественно с гликолитическим и алактатным энергообеспечением будет повышать уровень общей выносливости. Наиболее наглядно это иллюстрируют соревнования по кроссфиту и силовому экстриму участники, которых наряду с безусловно выдающимися силовыми способностями демонстрируют при этом незаурядный уровень общей и специальной выносливости. Однако, справедливости ради, стоит отметить, что организация подобного вида тренировок требует большого количества специального оборудования, и большая работа технического плана для изучения безопасного выполнения того или иного силового упражнения. С точки зрения специфики подготовки к военным условиям, то есть перехода общей выносливости в специальную, подобную работу мы считаем слишком громоздкой и непроездной.

Специальную выносливость мы характеризуем как способность к длительному перенесению нагрузок, характерных для конкретного вида деятельности. Как мы уже говорили выше, деятельность сотрудника полиции в условиях боевых действий в зоне конфликта, или прилегающих к нему территориях мало отличается от деятельности военнослужащего. Поэтому специфика нагрузок, в которой они проявляют указанное качество на 80% совпадает.

Говоря о специальной выносливости в военных условиях, зачастую трудно выделить какой-либо один вид деятельности как в спорте, где она могла бы проявляться в полной мере. Сотрудник полиции в это время выполняет множество разнообразных задач в постоянно меняющейся обстановке. Однако можно выделить несколько направлений требующих развития вышеуказанных качеств. Первое, это постоянное и длительное перемещение (патрулирование в закрепленном районе), причем с полным боевым комплектом на случай боевого столкновения с диверсионными группами противника.

Нередко, подобные перемещения и в городской застройке, и на местности с различным ландшафтом связаны с преодолением различных препятствий природного (овраги, возвышенности), и искусственного характера (завалы, многоэтажные здания и т.д.). Второе, физическая деятельность, связанная с сооружением оборонительных укреплений, опорных пунктов, стационарных постов полиции, где приходится длительное время выполнять и аэробную и анаэробную (силовую) работу средней интенсивности, но длительное время. Эти два важнейших для сотрудника полиции вида профессиональной деятельности в особых условиях очень хорошо показывают взаимосвязь и переход общей выносливости в специальную, так как построены на схожих по физиологии тренировочных принципах [3].

Сила. Способность преодолевать внешнее сопротивление, или противостоять ему посредством мышечных напряжений. В теории и методике физической культуры различают следующие виды силовых способностей.

Максимальная сила, наивысшая способность человека при максимальном произвольном сокращении мышц. Примером проявления максимальной силы является однократный подъем предельного веса в различных движениях.

Взрывная сила, способность преодоления сопротивления с максимальной скоростью. Это качество мы наблюдаем в тяжелой атлетике, боксе, в метаниях и толканиях снарядов, а также прыжковых дисциплинах в легкой атлетике.

Силовая выносливость, способность длительное время поддерживать определенную (заданную) силовую величину. Наиболее иллюстративно это качество проявляется в гиревом спорте.

Хотя фундаментом силы безусловно является ее абсолютная величина, но из вышеуказанных проявлений силовых способностей человека нас в большей степени интересуют силовая выносливость и взрывная сила, поскольку именно они

более всего характеризуют качество силы в специальной деятельности сотрудника полиции. Способность длительное время перемещать значительные отягощения в различных условиях необходимое качество в рамках военных операций. Как справедливо выразился один из ветеранов войны, в боевых условиях ты постоянно несешь что то, или кого-то.

Как один из показателей взрывной силы, умение максимально быстро перемещаться в опасной (простреливаемой противником) зоне со значительным по весу снаряжением, оружием и боеприпасами это показательный маркер выживаемости личного состава.

Развитие силовых способностей в указанных рамках тренировочного процесса так же целесообразно разделить на два вида нагрузки общую и специальную. Общая тренировка силовой направленности нацелена на развитие основных крупных мышечных групп человека, задействованных в максимальной степени в предполагаемой деятельности. В нашем случае приоритетом в тренировочной стратегии, несомненно, будет развитие всего мышечного каркаса спины и мышц стабилизаторов кора. Хотя методика организации тренировочного процесса силовой направленности хорошо изучена и представлена в специальной литературе, в отношении рассматриваемого нами вопроса возникает ряд трудностей объективного характера [2].

Во-первых сила, если это не обусловлено генетически, качество консервативное, требующее множества условий для ее развития (длительный временной интервал, режим сна и отдыха, организация правильной системы питания, ровный психоэмоциональный фон, наличие специального оборудования и т.д.). Очевидно, что перечисленные условия не просто отсутствуют в данной ситуации, но представляют собой определенные антиподы причем в крайней степени. Поэтому очевидно, что оказавшись в особых условиях в зоне боевых операций у человека обязательно будет наблюдаться снижение всех его силовых показателей и в особенности показателя абсолютной силы до уровня его генетического минимума. С другой стороны, особые условия в значительной степени способствуют повышению показателя силовой выносливости, в том числе из-за повышенного тонуса центральной нервной системы. В данном случае ЦНС является своеобразным природным регулятором, ограничивающим максимальное мышечное усилие, но увеличивающим способность мышечной ткани к длительным напряжениям средней и малой интенсивности.

Учитывая эти закономерности, методические особенности тренировочного процесса силовой направленности будут следующие. Основной объем работы, как с весом собственного тела, так и с дополнительным отягощением должен быть направлен на развитие качеств силовой выносливости. Если речь идет об отягощениях, то для прогресса в указанных качествах величина отягощения должна находиться в пределах 60-65% от повторного максимума, диапазон повторений 15-20 и количество подходов от 3 до 5. Как уже говорилось выше большая часть тренировочного времени будет направлена на развитие мышц спины и кора. В техническом плане это прежде всего тяги и приседания с отягощением, наклоны и гиперэкстензии. Для стабилизации основных работающих мышц, а также снижения компрессионных факторов мы рекомендовали бы делать большой объем с собственным весом, упражнения на пресс, мышцы стабилизаторы кора в виде выполнения таких распространенных упражнений как «планка» в различных ее вариациях.

Качества взрывной силы можно успешно тренировать и без специального оборудования. Упражнения с весом собственного тела, выполняемые в режиме быстрых взрывных движений с небольшим количеством повторений, хорошо тренирует быструю силу. Кроме этого, хорошо зарекомендовали себя в качестве средств развития взрывной силы короткие беговые отрезки (от 20 до 40 метров) выполняемые с максимальной скоростью, бег со сменой направления, прыжковые упражнения с отягощением и без него.

Незаменимым методом развития силовых способностей в условиях большого количества деструктивных факторов, (например, рассматриваемые нами особые условия) являются изометрические, или статические упражнения. Изометрические упражнения, это вид тренировки, когда напряжение мышц осуществляется без изменения их длины и статическом положении суставов. Другими словами, это работа мышц без движения. Наиболее распространенным видом данного направления тренировки является приложении усилий к неподвижным объектам (стена дома, прочная веревка и т.д.). Данный режим тренировок в первую очередь развивает соединительные ткани, тонус и прочность которых влияет, во-первых, на количество задействованных в работе моторных единиц в рекрутируемых мышцах, во-вторых, от толщины и прочности связок и сухожилий зависит во многом и сила нервного импульса, передаваемая от мозга к работающим мышцам. Данный метод позволяет увеличивать силовые показатели без увеличения объема мышечной ткани и без использования специального оборудования, что особенно актуально в рассматриваемых нами условиях, когда нет оптимальных составляющих тренировочного процесса, направленных на увеличение гипертрофии мышц.

В рамках статьи есть необходимость изложить один из методов суточной тренировки. Необходимо расположиться поудобнее, снять с себя всё, что стесняет движение и дыхание. После этого прилечь, дышать спокойно и глубоко. Выполняя упражнение, необходимо представлять в своём воображении красивую лестницу.

Суть упражнения. «Отключить внимание от только что выполняемых дел, глубоко подышать, представьте себе, что вы стоите на красивой лестнице. Мысленно медленно спускаетесь по ней вниз, считая от десяти до нуля. Затем «постояйте» на последней ступени столько сколько вам позволяет время и начинайте «подниматься» по лестнице, считая от нуля до десяти».

Когда у военнослужащего будет соответствующая тренировка он ещё быстрее погружается в состояние расслабления в любое время и практически в любой обстановке. Для этого нужно будет только про себя просчитать от десяти до нуля.

Одним из способов заменяющим физические упражнения в боевой обстановке, является самовнушение. Правильно выбранная и правильно примененная форма самовнушения является наилучшим способом, позволяющим достичь поставленной цели. Она является самым эффективным способом оказания влияния на самого себя: вы программируете свое подсознание на достижение успеха и на раскрытие своих способностей. Каждый может использовать самовнушение. Важно выбрать для этого подходящую форму.

Выводы. Подводя итог вышеизложенному, следует отметить, что авторы в рамках статьи не ставили целью дать рекомендации в полном объеме по вопросам организации и осуществлению физической подготовки в условиях боевой обстановки. Этого достичь практически невозможно, прежде всего, из-за объема выполняемых задач воинскими формированиями в условиях боевой обстановки и специфичностью их для каждой категории военнослужащих. Немаловажным обстоятельством для её разработки послужило, то, что как среди офицеров, так и личного состава Вооруженных Сил в последние годы не произошло коренного перелома в деле сохранения здоровья. А с учетом состояния мобилизационных ресурсов (в случае стратегического развертывания Вооруженных Сил) физическая подготовка становится решающим фактором в оценке боеспособности войск.

Поэтому одной из важнейших задач авторов заключается постановка проблемы и определение возможных путей её решения для поддержания здорового образа жизни воинских коллективов в боевой обстановке применением «дешевого» средства поддержания умственной и физической работоспособности – систематическим занятием физическими упражнениями. Одним из путей в реализации данной задачи является разработка «Наставления по физической

подготовки...», в котором целесообразно более полно отразить специфику деятельности военнослужащих в боевой обстановке.

Литература:

1. Зацюрский, В.М. Физические качества спортсмена: основы теории и методики воспитания / В.М. Зацюрский. – Москва: Спорт, 2019. – 200 с.
2. Медведев, И.В. Спарринги в системе физической подготовки сотрудников госавтоинспекции / И.В. Медведев, А.С. Андрианов, Ф.Р. Юсупов, В.Е. Баранов, В.В. Семенов // Вестник НЦБЖД. – 2021. – № 2. – С. 40-49
3. Кузнецов, С.В. Теоретические и методические основы организации физической подготовки сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации / С.В. Кузнецов, А.Н. Волков, А.И. Воронов. – М.: ДГСК МВД России, 2016. – 328 с.
4. Mischenko, N. The program for improving the strength abilities of students aged 16-17 in the system of additional physical education / N. Mischenko, M. Kolokoltsev, E. Romanova, V. Alontsev, S. Ustselemyov, V. Strashenko, A. Andrianov // Journal of Physical Education and Sport. – 2020. – Т. 20. – № Suppl. 5. – С. 2796-2802

Педагогика

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Фирсова Светлана Павловна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Поволжский государственный технологический университет» (г. Йошкар-Ола);

кандидат педагогических наук Щеглова Наталья Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Поволжский государственный технологический университет» (г. Йошкар-Ола)

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ФАКТОР УСПЕШНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВУЗЕ

Аннотация. Современное образование в вузе становится не только условием профессиональной успешности выпускника, но и фактором, который влияет на формирование его культурных и социальных ценностных ориентиров. За период обучения в техническом университете студент должен получить возможность расширить свои знания по специальности. Кроме того, иностранный язык является проводником идей межкультурного взаимодействия людей в мировом сообществе. Преподаватель иностранного языка должен обладать такими профессиональными компетенциями, которые способствовали бы достижению основных целей обучения. Цель исследования – рассмотрение межкультурной профессиональной компетентности педагога как его способности и составляющих его компетентностной модели. Основная проблема заключается в определении компонентов межкультурной профессиональной компетентности преподавателя иностранного языка. Предметом является образовательный процесс университета. Объектом выступают особенности и возможности преподавания иностранного языка в вузе. Методологическими основаниями выступает компетентностный подход к данной проблеме.

Ключевые слова: университет, иностранный язык, обучение, профессиональная компетентность, межкультурная компетентность, компетентностная модель.

Annotation. Modern education at a university becomes not only a condition for the professional success of a graduate, but also a factor that affects the formation of his cultural and social value orientations. During the period of study at the technical university, the student should have the opportunity to expand his knowledge in the specialty. In addition, a foreign language is a conductor of ideas of intercultural interaction of people in the world community. A foreign language teacher should have such professional competencies that would contribute to achieving the main learning goals. The purpose of the study is to consider the intercultural professional competence of a teacher as his ability and a component of his competence model. The main problem is to determine the components of the intercultural professional competence of a foreign language teacher. The subject is the educational process of the university. The object is the features and possibilities of teaching foreign language.

Key words: university, foreign language, education, professional competence, intercultural competence, competence model.

Введение. Система обучения иностранным языкам в условиях современной высшей школы претерпевает существенные изменения в связи с общей модернизацией образования и появлением технологических средств, способствующих быстрой адаптивности образовательного процесса. Успешность преподавания находится в прямой зависимости от возможности своевременного реагирования на постоянно изменяющееся профессиональное информационное поле. Конкурентоспособность преподавателя иностранного языка определяется его профессиональной компетентностью.

Изложение основного материала статьи. Целью данного исследования является компонентный анализ межкультурной профессиональной компетентности как профессиональной способности и качества личности преподавателя иностранных языков, а также как основную задачу обучения иностранным языкам в техническом вузе; уточнение компонентного состава межкультурной профессиональной компетентности, выявление основных форм и путей ее формирования и развития.

В условиях постоянно меняющихся векторов развития высшей школы большую значимость приобретает проблема построения компетентностной модели преподавателя, поскольку профессионализм и личные качества учителя напрямую связаны не только с результатами обучения, но и с тем, какое общество будет сформировано в ближайшем будущем. Это ключевая задача для педагога любого уровня образования в условиях дефицита общей и коммуникативной культуры молодых людей, которая мотивирует преподавателя осознавать ответственность своей профессии. Обозначенная задача является особенно актуальной для преподавателей иностранного языка, транслирующих иноязычную культуру и коммуникативные стратегии на основе сформированной профессиональной компетентности.

Исследуя термин «компетентность», можно констатировать разнообразие его трактовок как в широком, так и в узком понимании термина. В широком смысле, компетентность – это определенные способности человека, которые вытекают в практическую деятельность и дают ему умение успешно находить решение для ситуаций различной степени трудности с возможно наименьшими или нулевыми потерями. Необходимо отметить, что компетентность – это не набор отдельных навыков человека, а совокупность его знаний, пониманий и умений, которые формируется в течение всей жизни и представляет собой индивидуальный опыт каждого человека. В узком смысле, можно анализировать компетентность как профессиональный базис, на который надстраиваются другие виды компетенций. Так, если учитель недостаточно компетентен в своем предмете, он просто не сможет полноценно осуществлять основную функцию преподавания, не

получит хороших результатов. Таким образом, профессиональная коммуникативная компетенция будущего бакалавра и магистра – это личностное психологическое новообразование, представленное совокупностью общекультурных, общепрофессиональных и специальных компетенций, которое в единстве и взаимосвязи коммуникативного и профессионального компонентов включает в себя наряду с когнитивным и поведенческим аспектами долговременную готовность и способность к ведению профессиональной и научно-исследовательской деятельности на иностранном языке» [6, С. 155].

В контексте нашего исследования особенно актуальна позиция Ляховой Е.Г., которая рассматривает ИПКК и в связи с формированием и развитием межкультурной компетенции и выделяет следующие виды компетенций:

- Иноязычная коммуникативная компетенция, которая, в свою очередь, состоит из способности корректно воспринимать и использовать ИЯ в сравнении с родным языком; способность адекватно использовать знания об особенностях речи на ИЯ в различных ситуациях; способность правильно говорить и вести себя с представителями различных культур в инокультурном контексте; способность вступать в контакт и поддерживать его, способность применять устное и письменное общение на ИЯ.

- Иноязычная прагматическая компетенция, формируемая вместе с умением понимать и коммуницировать с учетом культурно обусловленных различий.

- Общая компетенция, т.е. умение пополнять знания о своей стране и о мире, расширяя собственную картину мира.

- Когнитивная компетенция, формируемая вместе со способностью планировать цели и результаты исследовательской деятельности, используя как родной, так и ИЯ, сопоставляя сходства и различия между системами различных языков и между картинами мира представителей различных культур.

- Межкультурная компетенция, т.е. умения и навыки достигать своих целей в межкультурных взаимодействиях, полностью реализуя своё коммуникативное намерение.

- Компенсаторная компетенция, определяемая умением избегать недопонимания или успешно разрешать межкультурные конфликты, за счёт невербальных средств общения.

- Профессиональная компетенция, возникающая вместе с развитием способности осуществлять деловое и профессиональное общение с представителями своей специальности, так и за рубежом [7, С. 34].

Также необходимо подчеркнуть, что согласно данным ЮНЕСКО, рост он-лайн технологий и различных платформ электронного обучения кардинально продолжает менять образование, в том числе и языковое. EdTech и проектное образование набирают обороты, увеличивается роль softskills, то есть формирование социальных и эмоциональных навыков обучающихся [4, С. 5]. Здесь можно указать и на то, что именно преподаватель иностранного языка является носителем иноязычной культуры, то есть прямым транслятором культурных традиций стран изучаемого языка, проводником их культурного кода.

Таким образом, в реалиях современных социально-политических условий межкультурная компетентность может быть рассмотрена как ключевая профессиональная компетентность преподавателя иностранных языков.

Понятие «межкультурная компетентность» подразумевает взаимодействие культур – народов, живущих в разных странах и говорящих на разных языках, представителей различных возрастных, социальных и гендерных групп. Профессия преподавателя иностранных языков предполагает высокий уровень сформированности этой компетентности, то есть: 1) владение несколькими языками; 2) знание нескольких культур; 3) умение действовать в рамках установленных обществом норм; 4) уважение к традициям других культур [8, С. 566].

В современном мире роль межкультурной компетентности преподавателя возрастает, а само понятие – усложняется. Сейчас в политической жизни России наступил непростой период, когда многие границы закрываются, а каналы связи становятся недоступными. Студенты активно вовлекаются в мероприятия, связанные с русской историей, культурой, традициями. Это правильно, поскольку граждане страны должны владеть информацией о своей Родине, знать ее традиции и обычаи. Но одновременно с этим положительным моментом усиливается тенденция неприятия всего заграничного. И это уже отрицательная черта, поскольку у молодых людей происходит сужение мировоззрения, Они однобоко представляют себе культуру и традиции других стран, особенности менталитета. В таких условиях невозможно воспитать толерантность в человеке, терпимость к другим, принятие иной позиции и точки зрения. А это и есть главная составляющая межкультурной компетентности. То есть, с одной стороны, мы говорим об обучении студента определенной профессии, о расширении его горизонтов и возможностей средствами современных технологий влиться в ряды успешных и востребованных специалистов, а с другой – о невозможности практической деятельности или открытого обучения за пределами страны. Поэтому образовательная миссия преподавателя иностранных языков – воспитывать обучающихся в духе уважения других культур и народов, понимания их ценностей и особенностей.

Необходимо подчеркнуть, что в ряде исследований по межкультурной компетентности выделяются такие понятия, как межкультурная чувствительность, межкультурная осведомленность и межкультурная эффективность [8, С. 565]. Наивысший аспект – это межкультурная эффективность, то есть когнитивная способность понять и принять другую культуру. Межкультурная осведомленность представляет собой личный практический опыт погружения и жизни в другой стране. Межкультурная чувствительность является теоретическим представлением об иных культурных кодах. Если человек стремится понять и принять другую культуру, а при необходимости и ассимилироваться в ней, значит, понимание других людей способствует и его самопознанию и самопониманию. В идеале, лучшее понимание культуры других людей приводит к осознанию ценностей и убеждений собственной культуры, ее самобытности.

Таким образом, межкультурную компетентность можно рассматривать как способность гибко и адекватно реагировать на поведение, установки и ожидания представителей других культур. Это и социальный, и коммуникативный навык. Межкультурная компетентность формируется как в процессе учебной деятельности (на уроках иностранного языка), так и в процессе приобретения жизненного и профессионального опыта.

По нашему мнению, профессионализация процесса межкультурной коммуникации недостаточно учтена в сложившихся к настоящему времени определениях этого термина. Термин «профессиональная межкультурная коммуникация» введен Барышниковым Н.В.: под профессиональной межкультурной коммуникацией он понимает процесс преимущественно вербального, и в меньшей степени невербального взаимодействия профессионально подготовленных специалистов, являющихся представителями различных языков и культур [5, С. 35].

Принципиальное ее отличие от межкультурной коммуникации характеризуется тем, что профессиональная межкультурная коммуникация осуществляется профессионалами, т.е. трансляторами иноязычной культуры. При этом, профессионализм коммуникантов позволяет построить диалог на основе его знаний о культуре, обычаях, традициях страны партнера по диалогу. То есть, несмотря на желание расширить понятие профессиональной межкультурной коммуникации за грани межстранового взаимодействия, автор снова возвращается к классическим позициям.

В деятельности современного профессионального специалиста возникает множество коммуникативных связей с представителями различных, в том числе профессиональных, культур. Так, Ерохин Д.А. утверждает, что профессиональная

культура выступает своеобразным отражением и специфической модификацией общей культуры человека в его профессиональной деятельности. Очевидно, что профессиональная культура, являясь частью общей культуры индивида, может иметь определяющее значение в развитии общей культуры, так, соответственно, и общая культура предопределяет особенности формирования и развития профессиональных навыков, профессионального мышления и поведения. При этом своеобразным отражением согласованности между общей и профессиональной культурой специалиста выступает коммуникативная компетентность, которая раскрывается в отношении к людям, умении контролировать и регулировать свое поведение, доказывать, грамотно аргументировать свою позицию, добиваться реализации коммуникативной интенции с помощью вербальных и невербальных средств и технологий, т.е. продуктивно разрешать профессиональные ситуации.

Основываясь на исследовании теорий межкультурной коммуникации и подходов к пониманию профессиональной культуры, можно определять профессиональную межкультурную коммуникацию как совокупность вербальных и невербальных процессов взаимодействия людей, являющихся представителями разных культур и языков, основанную на их профессиональной межкультурной компетентности, реализуемую в целях эффективного разрешения профессиональных ситуаций.

Соответственно, преподаватель иностранных языков, реализующий обучение профессиональной межкультурной коммуникации, должен иметь высокий уровень межкультурной профессиональной компетентности, под которой мы понимаем способность принимать особенности различных культур и вырабатывать адекватные стратегии поведения в ситуациях профессионального общения и взаимодействия.

Таким образом, профессиональная межкультурная компетентность преподавателя иностранных языков может быть рассмотрена как:

- 1) способность и качество самого преподавателя;
- 2) предмет его профессиональной деятельности.

Для преподавателя иностранных языков показателями, а, следовательно, и компонентами этого вида профессиональной межкультурной компетентности являются:

- 1) широкий диапазон знаний об особенностях языка повседневного и делового общения представителей разных культур;
- 2) высокий уровень развития речевых умений;
- 3) способность использовать иностранный язык как средство познания национальной самобытности и картины мира;
- 4) умение исследовать и презентовать собственную этническую культуру;
- 5) умение транслировать знания о социальных и национальных особенностях различных культур;
- 6) эффективность формирования у учащихся межкультурной толерантности и чувствительности;
- 7) эффективность формирования и развития коммуникативной компетентности обучающихся;
- 8) высокий уровень личностной и профессиональной этики.

В качестве цели обучения межкультурная профессиональная компетентность также включает овладение языком специальности для делового общения и взаимодействия с представителями различных культур.

Так, например, в образовательном пространстве технического университета эта цель может быть успешно реализована как на занятиях иностранных языков, так и во внеаудиторной и автономной деятельности студентов.

В процессе учебной деятельности успешность формирования межкультурной профессиональной компетентности студентов может быть обеспечена посредством: 1) применения технологии предметно-языкового интегрированного обучения; 2) использованием адекватных целям обучения учебно-методических комплексов; 3) реализацией принципов и методов интегрированного и междисциплинарного подхода; 4) комбинацией дистанционных и традиционных форм обучения; 5) использованием широкого диапазона цифровых инструментов.

Помимо учебной деятельности, реализуемой непосредственно на занятиях, межкультурная профессиональная компетентность студентов формируется и развивается в процессе специально организованных академических конкурсов и системе дополнительного лингвистического образования.

Выводы. Современное преподавание иностранных языков в техническом вузе требует от педагога не только академических лингвистических знаний (профессиональной лингвистической компетенции), но и знаний технического характера (профессиональная компетенция). Ключевым понятием специалиста является межкультурная компетентность, которая в условиях профессиональной межкультурной коммуникации оценивается как межкультурная профессиональная компетентность преподавателя. Обладание высоким уровнем профессиональной межкультурной компетентности создает предпосылки для развития инновационных идей и проектов, готовности к инновационной преподавательской деятельности в международном образовательном пространстве как реальном, так и виртуальном.

Литература:

1. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. – 2001. – URL: <https://rm.coe.int/1680459f97>

2. Юшина, Т.В. Профессиональная компетенция преподавателя иностранных языков / Т.В. Юшина // Современные концепции романо-германской филологии, лингводидактики и межкультурной коммуникации: Всероссийская научно-практическая конференция, Рязань, 20 апреля 2020 года / Рязанское высшее воздушно-десантное ордена Суворова дважды Краснознаменное командное училище имени генерала армии В.Ф. Маргелова. – Рязань: федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Рязанское высшее воздушно-десантное ордена Суворова дважды Краснознаменное командное училище имени генерала армии В.Ф. Маргелова» Министерства обороны Российской Федерации, 2020. – С. 308-313

3. Морозова, А.Л. Развитие языкового образования в неязыковых вузах России / А.Л. Морозова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 6(103). – С. 282-284

4. The international commission on the futures of education (UNESCO). Reimagining our futures together: a new social contract for education. The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. – 2021. – Available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>

5. Кавнатская, Е.В. К вопросу описания профессиональной коммуникативной компетенции преподавателя иностранного языка юридического вуза / Е.В. Кавнатская // Центральный научный вестник. – 2019. – Т. 4, № 2S(67). – С. 35-36

6. Безукладников, К.Э. Особенности формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции будущего учителя иностранного языка / К.Э. Безукладников // Язык и культура. – 2017. – №38. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-inoazychnoy-professionalnoy-kommunikativnoy-kompetentsii-budushchego-uchitelya-inostrannogo-yazyka>

7. Ляхова, Е.Г. Профессионально-культурная компетенция как составляющая межкультурной коммуникативной компетенции в обучении профессиональноориентированному иностранному языку / Е.Г. Ляхова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т. 8, № 4. – С. 30-42
8. Wang, Ch. Developing Chinese students' intercultural competence through education: theoretical and practical aspects / Ch. Wang, E. Mezhakova // Россия и Китай: история и перспективы сотрудничества. – 2022. – No. 1(12). – P. 564-569
9. Kadenova, Zh. T. Principles of organizing extra-class work in a foreign language / Zh. T. Kadenova, K.T. Suyunbai, A.M.K. Ergashova // Рефлексия. – 2022. – No 4. – P. 52-55
10. Botoyarova, M.A. Pedagogical conditions for the formation of intercultural competence of students in English lessons / M.A. Botoyarova, A.D. Arapova, K.G. Alaibek // Образование от "А" до "Я". – 2022. – No. 4. – P. 14-17
11. Антипова, Л.А. Формирование общекультурных и общепрофессиональных компетенций в процессе изучения латинского языка в неязыковом вузе / Л.А. Антипова, Л.Т. Саркисян // Современный ученый. – 2019. – № 2. – С. 14-17
12. Обухова, Л.Ю. Развитие межкультурной коммуникативной компетенции у студентов вуза для профессионального и делового общения / Л.Ю. Обухова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 1(98). – С. 146-148
13. Берулава, Е.И. Профессиональные компетенции преподавателей иностранных языков в высших учебных заведениях: императив времени / Е.И. Берулава // Обучение иностранным языкам – современные проблемы и решения: сборник материалов IV Международной научно-практической конференции имени Е. Н. Солововой (6 ноября 2022 года) [Электронный ресурс] / под ред. А.Е. Казеичевой, И.В. Хитровой и др. – Обнинск: Титул, 2023. – С. 462-465

Педагогика

УДК 378.14.014.13

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

РЕАЛИЗАЦИЯ САМОРАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА ПО ВЫБОРУ

Аннотация. Автор рассматривает проблему саморазвития студентов вуза в ракурсе индивидуализации образовательных траекторий, осуществляемой в процессе внедрения майноров. В статье представлен анализ становления саморазвития как важнейшего звена успешной профессиональной деятельности будущих специалистов. Внимание исследователя акцентируется на возможностях курсов по выбору для профессиональной саморегуляции и адаптации личности в условиях стремительно изменяющейся действительности. Представлен механизм реализации саморазвития студентов вуза в процессе изучения курса «Музыкальная терапия».

Ключевые слова: саморазвитие, саморегуляция, студенты вуза, индивидуальные образовательные траектории, майноры.

Annotation. The author examines the problem of self-development of university students from the perspective of individualization of educational trajectories, carried out in the process of introducing minors. The article presents an analysis of the formation of self-development as the most important link in the successful professional activity of future specialists. The researcher's attention is focused on the possibilities of elective courses for professional self-regulation and personal adaptation in a rapidly changing reality. A mechanism for implementing self-development of university students in the process of studying the course "Music Therapy" is presented.

Key words: self-development, self-regulation, university students, individual educational trajectories, minors.

Введение. Современный этап развития образования требует от высших учебных заведений формирования высокообразованной, гармонично развитой личности, стремящейся к самосовершенствованию, творческой, владеющей фундаментальными и специальными знаниями. Важнейшей задачей преподавателей высшей школы является актуализация и повышение индивидуального потенциала каждого студента, предоставления ему помощи в социализации, приобщении к общечеловеческим и национальным ценностям, в реализации творческих способностей. В то же время необходима глубокая профессионализация, то есть подготовка к полноценному включению в профессиональные отношения, созданию индивидуальной системы профессиональной деятельности. По мнению К. Серовой, сегодня в профессиональной подготовке специалиста следует ориентироваться не только на общепрофессиональные компетенции, но и на универсальный набор компетенций [11].

Цель статьи – рассмотреть пути реализации саморазвития студентов вуза в процессе изучения курса по выбору.

Изложение основного материала статьи. Система образования в России в последние годы продолжает расширять возможности для индивидуализации траекторий обучения студентов [4; 5; 7]. В этой связи особый интерес представляют так называемые «майноры» – дополнительные специализации, которые обучающиеся вузов могут выбирать, помимо основной программы. В рамках профессионального образования студенты приобретают пространство для занятий сопутствующим развитием. Оно может быть направлено в одном векторе с постигаемой специальностью или же смещаться в сторону смежных профилей, личных интересов и саморазвития.

Понятие «саморазвитие» впервые появилось в трудах Б. Спинозы, Р. Лейбница, Р. Декарта, Дж. Толанда, Г. Гегеля и рассматривалось как управляемый процесс с необратимыми изменениями, как самодвижение. Диалектическая философия описывает механизм саморазвития как непрерывное возникновение противоречий, которые приобретают свое осознание с определенного момента [9]. Саморазвитие личности ведет к ее большей автономности и стойкости, повышению способности к адаптации к постоянно меняющимся условиям жизни, а в дальнейшем – к преобразованию этих условий. Всестороннее изучение данного понятия показывает, что оно тесно связано с личностным ростом, который исторически рассматривался исследователями как процесс «становления себя», по К. Юнгу; как движение от сосредоточенной концентрированности на самом себе и целях личностного чувства весомости до конструктивного овладения средой и общественно полезным развитием, по А. Адлеру; как последовательное удовлетворение «высших» потребностей с опорой на достигнутые, по А. Маслоу; как желание стать более компетентным, по К. Роджерсу; как приобретение конкретного смысла жизни, по В. Франклу; как качественное изменение индивидуального развития, которое касается главного жизненного отношения к своей предшествующей жизни как к прошлому и направленность к будущему, по А. Альбухановой-Славской [2]. Эволюция многообразия подходов к данной проблеме наталкивает на мысль о ее основополагающей роли для осознания личностью своего места в окружающем мире. Именно саморазвитие,

самоопределение личности становятся приоритетными, а создание благоприятной ситуации для их реализации является зоной ответственности общества, образования, науки.

Среди исследований последних лет, посвященных саморазвитию и самореализации как важнейшим звеньям успешной профессиональной деятельности, отметим научные поиски Ф. Базаровой [1], Д. Брюзгиной [3], Ю. Егоровой [6], Ф. Фроловой [10]. Ими подчеркивается, что без способности к саморазвитию специалист после стадии адаптации переходит не к профессиональному росту, а к его стагнации и снижению продуктивности деятельности. В связи с этим уже на этапе профессионального обучения необходимо создать условия для развития способности самосовершенствования, поэтому вопросы обеспечения готовности будущих специалистов к саморазвитию становятся первоочередными. Кроме того, среда обучения, вместе с высокими требованиями к студенту, должна обеспечить широкий выбор предлагаемых вариантов их выполнения, предоставить студентам полную информацию о возможностях профессионального роста и самореализации в нем. Для саморазвития важно, чтоб человек еще на ранних этапах своей жизнедеятельности учился видеть разные варианты своего роста в данных условиях и учился выбирать наиболее подходящий для себя.

Результатом же профессиональной подготовки может стать формирование мобильности – умения видеть разные способы реализации профессиональных целей и выбрать наиболее оптимальный индивидуальный путь для собственного саморазвития.

Определяющей в стратегии профессионального становления является проблемная оценка самого себя, других людей, окружения, которая «освобождает» личность от непосредственной действительности и помогает ей формироваться в качестве творческого субъекта собственной. В процессе овладения знаниями одной из составляющих становится организация самостоятельной работы студентов, при которой они выходят за рамки деятельности, регламентированной правилами, и обнаруживают способность к получению новой информации в процессе самоорганизации, что предполагает свободу творчества. Тем не менее, общеизвестно, что чем больше новый материал, связан с ранее усвоенными знаниями, тем он интереснее для личности. Поэтому представляется целесообразным обратиться к расширению поля деятельности для саморазвития студентов во время освоения майнора. Главное отличие майнора от основной программы заключается в том, что его объем обычно составляет около 20-30% от общего количества зачетных единиц. Это позволяет студентам сохранить фокус на своей основной специализации, одновременно получая новые знания и умения в другой области. Кроме того, специфической чертой майнора выступает добровольный характер его освоения. Студент самостоятельно принимает решение о выборе и освоении конкретного курса. Выбор майнора зависит от запросов и целей каждого студента, что позволяет гибко настраивать свою программу обучения в соответствии с личными предпочтениями и потребностями, познавательными интересами, профессиональными компетенциями.

Рассматривая проблему саморазвития, невозможно обойти стороной профессиональную саморегуляцию, поскольку следует учитывать две стороны профессиональной деятельности: профессиональное окружение и личный внутренний мир. Определяя саморегуляцию как деятельность и высшую форму активности личности, необходимо иметь в виду, что эта деятельность является и своеобразным социальным опытом, которым требуется овладеть. И в этом случае майноры могут быть полезны как для тех, кто хочет углубиться в определенную область, так и для тех, кто стремится раздвинуть свои профессиональные горизонты. Они позволяют студентам приобрести дополнительные компетенции, которые являются ценными на рынке труда, помогут повысить их конкурентоспособность и продуктивность на рабочем месте. Однако выбор майнора требует максимальной ответственности обучающегося, его следует сделать осознанно. Студентам необходимо учитывать свои интересы, цели и способности для успешного освоения программы. Также важно учесть сочетаемость майнора с основной специальностью и оценить преимущества, которые они могут предоставить для будущей карьеры.

Кроме того, функция майнора также состоит в расширении кругозора студента и предоставлении определенного образовательного опыта. Студенты, выбравшие майнор в другой области, часто имеют возможность изучать разные дисциплины, которые не связаны с их основной специализацией, но интересны лично им. В данном ракурсе рассматриваемая парадигма нацелена на саморазвитие, личный рост индивида.

Успешность усвоения новых знаний зависит от многих факторов. Среди них можно назвать познавательную направленность личности, предыдущие опорные знания, наличие и доскональное владение учебными и познавательными умениями и навыками. В процессе изучения нового материала речь идет о «личностном» усвоении, выработке своего отношения, оценок, точек зрения на учебный материал. Начиная со знакомства с новым материалом и постоянно сопоставляя его с собственным опытом, студент путем переосмысления новых знаний должен сделать их своим приобретением, то есть внести в свою систему субъективных знаний, уметь оперировать ими, самостоятельно добывать дополнительные новые знания. Проследим, как это реализуется на конкретном примере.

В качестве дисциплины по выбору студентам-дизайнерам Гуманитарно-педагогической академии (г. Ялта), а также будущим учителям начальных классов Евпаторийского института социальных наук был предложен курс «Музыкальная терапия», занятия проводились в дистанционном формате на платформе Moodle. Выразили желание изучать данную дисциплину 88 студентов вторых курсов дневной, заочной и очно-заочной форм обучения. Среди тех, кто проявил интерес к этой учебной дисциплине, оказались молодые люди, которые в школьные годы увлекались музыкальным искусством, некоторые из них посещали музыкальную школу, другие – кружки художественной самодеятельности, поэтому в той или иной степени соприкасались с музыкальными образцами, вошедшими в программу курса, имели опыт чувственного, интеллектуального, эмоционального взаимодействия со звуковой формой смыслового отражения содержания музыкального произведения.

Вместе с тем для освоения музыкотерапевтических практик необходимо, чтобы человек не только был активно погружен в звучание, и у него формировалось бы целостное переживание, но чтобы он находился при этом в рефлексивной позиции. В. Холопова справедливо заметила: «Музыкальные эмоции, хотя и ориентированы на жизненные эмоции как на образец, но имеют свой особый аспект содержания, который всегда положителен. Восприятие слушателя складывается внутри него ощущение органики мира, поднимает его психологический тонус, возвышает над обыденным жизненным состоянием» [11, С. 9]. Общение с музыкой создает необычную атмосферу, располагающую к быстрой перестройке эмоционального фона, релаксации, проявлению творческого потенциала человека. Студенты одновременно получают новые знания, новые впечатления и новый опыт к уже существующему объему, что делает данное «приобретение» очень значимым для них.

На лекционных занятиях студенты ознакомились с теорией и историей становления и развития музыкотерапии, ее видами, со существующими школами и их представителями, принципами отбора музыкальных образцов, музыкотерапевтическими техниками. В ходе выполнения заданий самостоятельной работы и подготовке к практическим занятиям, наряду с изучением трудов ведущих ученых в этой области, обучающимся предлагалось прослушать музыкальные образцы и описать, какие эмоции, чувства вызвала у них музыка, проанализировать, как изменилось их психическое состояние после прослушивания; подобрать картины художников и стихотворения поэтов, созвучных прослушанным музыкальным произведениям.

В форме эссе студенты описали свои ощущения и психо-физическое состояние до и после прослушивания музыкальных произведений, предложенных им в качестве оздоровительной программы, включенной в содержание курса. В своих эссе они отметили, насколько глубоким был эффект от прослушивания произведений, ведь эта музыка вызвала у них те эмоции, которые они уже испытывали раньше, будучи учащимися ДМШ. Нахлынувшие положительные воспоминания дали толчок новым более ярким впечатлениям, что преобразило их психо-физическое состояние, позволило организму построить новые нейронные связи, раскрыть внутренние ресурсы. Многие испытали настоящий катарсис, изменивший их предшествующее ощущение своего состояния, настроения, и к тому же, восприятие окружающей обстановки стало иным. После прослушивания музыкальных образцов ушла усталость, появились свежие силы, возникло желание творить. Интеграция искусств позволила раскрепостить образное мышление студентов, некоторые из них сочинили собственные поэтические строки и создали художественные зарисовки, соответствующие нахлынувшим под воздействием музыки новым эмоциям и изменившемуся психологическому состоянию.

Творческие работы студентов показали, что выбранный ими курс, заинтересовал их своими возможностями по оздоровлению организма, позволил испытать положительные эмоции, которые помогли им сбалансировать психо-эмоциональное состояние, снизить уровень стресса, накопившегося в течение первого семестра. Кроме того, музыкальные образцы и предложенные преподавателем музыкотерапевтические технологии помогли обучающимся разобраться в своих ощущениях и научиться расслаблять физические зажимы в теле, приводить в порядок мысли, повысить продуктивность умственной деятельности и лучше понять состояние своего организма, что в свою очередь направит их внимание на дальнейшее саморазвитие личности.

После завершения данного курса по выбору в качестве рефлексии студентам была предложена анкета. На вопрос: «Что было необычным при изучении курса «Музыкальная терапия»? 100% (88 чел.) студентов ответили, что приобретенные знания о лечебных методиках музыкотерапии были для них неожиданны, поскольку они узнали, что музыка воздействует не только на психику человека, но и обладает целительными свойствами на физическом уровне.

На вопрос: «Что нового Вы узнали о возможностях музыкотерапии для оздоровления Вашего организма?» 94,3% (83 чел.) опрошенных отметили, что благодаря лекциям, освоив предложенные методы и технологии, убедились в положительном влиянии на состояние своего организма. Особенно благотворное воздействие оказала на них китайская методика с музыкальными чашами, которая служит для гармонизации психологического состояния и дает ощущение покоя.

На вопрос: «Какую практическую пользу для себя Вы извлекли из содержания курса?» 100% (88 чел.) пояснили, что получили интересный опыт в сфере музыкотерапии, почерпнули для себя множество полезных методик, а также познакомились с ведущими специалистами в этой области науки и теперь смогут использовать их в дальнейшем для саморегуляции своего состояния в условиях учебной нагрузки, а также применить в профессиональной деятельности.

На вопрос: «Насколько обогатился опыт Вашего саморазвития после освоения курса?» 95,5% (84 чел.) студентов ответили, что стали по-другому воспринимать прослушиваемую музыку, а также нашли для себя немало новых композиций, приятных не только по звучанию, но и по своему лечебно-оздоровительному воздействию.

Приведенная рефлексия свидетельствует о том, что курс «Музыкальная терапия» оказался максимально целесообразным, не оставил обучающихся равнодушными к его изучению, позволил не только получить определенный объем знаний по музыкотерапии, но и предоставил материал для самопознания и коррекции психо-эмоционального состояния. Результатом его положительного влияния на студентов стали высокие баллы на зачете (средний балл составил 4,8), успешное завершение дисциплины показало, что обучающиеся удовлетворили свои интересы и потребности в изучении курса по выбору.

Выводы. Таким образом, студенты через организацию музыкального восприятия и творчество освоили современные музыкотерапевтические технологии, которые смогут использовать в своей будущей профессиональной деятельности и жизни. Проведенная работа свидетельствует о том, что майноры являются эффективным средством для реализации саморазвития студентов вуза, пробуждающим у молодых людей осознанную ответственность за свое будущее, поскольку выбор курса был обусловлен их личностной программой самореализации.

Литература:

1. Базаева, Ф.У. Научно-теоретические аспекты творческой самореализации личности / Ф.У. Базаева // Международный научно-исследовательский журнал. – 2020. – № 10 (100). – Ч. 2. – С. 12-15
2. Большой психологический словарь / Авдеева Н.Н. и др.; под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – 4-е изд., расш. – Москва: АСТ; Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2009. – 811 с.
3. Брюзгина, Д.А. Теоретические аспекты творческой самореализации личности / Д.А. Брюзгина // Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста. Материалы XIX Международной научно-практической Internet-конференции (г. Тамбов 29 мая – 04 июня 2023 г.) / ответственный редактор Л.Н. Макарова. – Тамбов: Издательский дом «Державинский», 2023. – С. 54-59. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=53852768> (дата обращения: 22.04.2024)
4. Гасанова, Р.Р. Проблема изучения индивидуальных образовательных траекторий в дополнительном образовании педагогов / Р.Р. Гасанова // Профессиональное образование в современном мире. – 2020. – Т. 10. – №3. – С. 4053-4063
5. Джабиева, М.Х. Перспективы персонализации отечественного образования / М.Х. Джабиева, Д.С. Ермаков // Нижегородское образование. – 2023. – №1. – С. 76-86
6. Егорова, Ю.А. Студент вуза как субъект саморазвития / Ю.А. Егорова // Педагогика высшей школы. – 2015. – №1(01). – С. 3-7
7. Зарецкая, А.С. Построение гибкой системы дополнительного профессионального образования для взрослых на основе индивидуальной образовательной траектории / А.С. Зарецкая, В.А. Орлов // Сборник трудов по проблемам дополнительного профессионального образования. – 2020. – № 38. – С. 156-160
8. Серова, К.Г. Майнор как инновационный способ проектирования индивидуальной образовательной траектории студента в вузе / К.Г. Серова // Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста. Материалы XIX Международной научно-практической Internet-конференции (г. Тамбов 29 мая – 04 июня 2023 г.) / ответственный редактор Л.Н. Макарова. – Тамбов: Издательский дом «Державинский», 2023. – С. 92-97. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=54024433> (дата обращения: 22.04.2024)
9. Философский энциклопедический словарь. – Москва: Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.
10. Фролова, Ф.Ф. Профессиональное саморазвитие студентов как важнейшая задача вуза / Ф.Ф. Фролова // Вестник технологического университета. – 2013. – Т. 16. – Вып. 23. – С. 328-331
11. Холопова, В.Н. Методика анализа музыкальных эмоций: учебное пособие для музыкальных вузов / В.Н. Холопова. – Москва: Научно-издательский центр «Московская консерватория», 2018. – 36 с.

УДК 37.047

старший преподаватель Халиуллина Лилия Ринатовна

Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

кандидат педагогических наук, доцент Асхадуллина Наиля Нургаяновна

Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

ПОВЫШЕНИЕ ПРЕСТИЖА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИИ (ПО ИТОГАМ VII ЛЕТНЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ШКОЛЫ ЕЛАБУЖСКОГО ИНСТИТУТА КАЗАНСКОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА)

Аннотация. Исследование основано на рефлексии результатов VII Летней педагогической школы, проведенной Елабужским институтом Казанского федерального университета. Статья посвящена вопросу повышения престижа педагогической профессии. Рассматриваются различные аспекты, связанные с обозначенной проблемой, включая вызовы, с которыми сталкиваются современные педагоги, и пути улучшения общественного восприятия педагогической работы. Авторы анализируют опыт VII Летней педагогической школы, представляющей собой площадку для обмена знаниями и опытом между преподавателями и студентами педагогических организаций высшего и среднего профессионального образования. Предложены ряд рекомендаций и практических подходов, которые могут способствовать повышению престижа педагогической профессии среди будущих педагогов.

Ключевые слова: летняя педагогическая школа, учитель, престиж, педагогическая профессия.

Annotation. The research is based on the reflection of the results of the VII Summer Pedagogical School held by the Elabuga Institute of Kazan Federal University. The article is devoted to the issue of raising the prestige of pedagogical profession. Various aspects related to this problem are considered, including the challenges faced by modern educators and ways to improve the public perception of pedagogical work. The authors analyze the experience of the VII Summer Pedagogical School, which is a platform for the exchange of knowledge and experience between teachers and students of pedagogical organizations of higher and secondary professional education. Authors propose a number of recommendations and practical approaches that can contribute to raising the prestige of the pedagogical profession among future teachers.

Key words: summer pedagogical school, teacher, prestige, teaching profession.

Введение. В современной России люди все больше осознают ценность образования и значимость труда педагогов, что ведет к увеличению интереса к педагогической профессии и росту ее престижа. Следует отметить и ряд усилий государственной политики в области образования, связанный с популяризацией педагогической профессии: объявление Года педагога и наставника в 2023 году [7], организация и развитие профильных психолого-педагогических классов в образовательных организациях среднего образования [2; 3; 5] и др.

Вместе с тем складывается противоречивая ситуация. Согласно официальным данным Министерства просвещения РФ, к настоящему времени общее число школ в России сократилось до менее чем 40 тыс. «Российские школы укомплектованы учителями по большинству предметов не более чем на две трети, а то и меньше. Половина учителей в школах России – это сотрудники пенсионного и предпенсионного возраста» [1]. Кроме этого, наиболее одаренные студенты педагогических направлений не идут работать в образовательные организации. Выявленные противоречия свидетельствуют о все еще сохраняющейся проблеме неprestижности педагогической профессии.

Безусловно, нынешние обстоятельства требуют существенных изменений в алгоритмах обучения начинающих педагогов. Эти адаптации должны быть направлены не только на профессиональный рост, но и на приоритет личностного развития, воспитывая у студентов глубокую лобознательность в вопросах самосознания, самопознания и самосовершенствования, в конечном итоге превращая их в всесторонне развитых и новаторских личностей, готовых не только приступить, но и уверенно продолжить свою профессионально-педагогическую карьеру. Необходимо создавать условия, способствующие повышению престижа педагогической профессии не только в учебное, но и во внеаудиторное время.

Цель данного исследования заключается в рефлексии процесса организации и проведения Летней педагогической школы на базе Елабужского института Казанского федерального университета.

Целью инициативы Летней педагогической школы (далее ЛПШ) Елабужского института Казанского федерального университета (далее ЕИ КФУ) является создание платформы, которая будет способствовать эффективному взаимодействию начинающих педагогов, желающих приобрести необходимые навыки современного учителя. Он служит пространством для обмена передовыми педагогическими знаниями между опытными преподавателями, исследователями и людьми, начинающими педагогическую карьеру.

Особенностью Школы является ее традиционная реализация в летний сезон на базе студенческого оздоровительного лагеря «Буревестник», расположенного на живописном берегу озера Подборное в сердце национального парка Республики Татарстан «Нижняя Кама» [6, С. 186-189]. Это место создает уникальную атмосферу, которая способствует неформальному взаимодействию между практиками и молодыми участниками, развивая не только их исследовательский и инновационный, но и творческий потенциал как будущих педагогов.

Летняя педагогическая школа для начинающих учителей предлагает комплексную программу, включающую публичные лекции, интерактивные деловые игры, иммерсионные тренинги, демонстрации инновационных методов обучения, выставки, разнообразную культурную программу, творческие и профессиональные конкурсы. Для проведения мастер-классов для участников проекта приглашаются эксперты и профессионалы, имеющие заметные достижения в своих областях.

Одной из важнейших перспектив проекта является формирование мотивации и углубленная профессионально-педагогическая подготовка наиболее одаренных и профессионально-ориентированных студентов направления подготовки «Педагогическое образование» в рамках занятий во внеучебное время, что позволяет создать будущую педагогическую элиту страны.

Вместе с тем, потенциал проекта обусловлен возможностью установления и расширения контактов будущих педагогов с учеными и практиками педагогической сферы в форме наставничества. Участие в Летней педагогической школе позволяет студентам и педагогам, живущим в разных уголках России общаться друг с другом, решать профессиональные вопросы, реализовать себя и повышать свой профессиональный уровень.

Уникальные возможности проекта заключаются в:

– формировании эффективной системы поддержки, самоопределения и профессиональной ориентации будущих учителей;

– создании психологически комфортной среды для повышения мотивации студентов к педагогической профессии.

Изложение основного материала статьи. Для достижения обозначенной цели исследования сосредоточимся на двух аспектах: общая удовлетворенность участниками организацией и проведением ЛПШ (по результатам опроса и интервью участников); качественный анализ продуктов деятельности (образовательных проектов) участников ЛПШ.

Реализация проекта ЛПШ началась задолго до ее фактического проведения. На начальном этапе был сформирован организационный комитет проекта в составе 5 человек, в числе которого наряду с преподавателями, были студенты ЕИ КФУ, имеющие высокие достижения в учебной, научно-исследовательской деятельности, являющиеся победителями гранта «Росмолодежь» в 2023 году, участниками проекта ЕИ КФУ «Ассистент учителя». В состав наставников проекта вошли наиболее молодые и креативные сотрудники, также имеющие выдающиеся достижения в профессионально-педагогической сфере.

Далее была разработана и утверждена концепция и программа Летней педагогической школы, распределены обязанности между членами команды, определен примерный состав участников проекта, установлен контакт с участниками. Участниками проекта стали студенты организаций высшего и среднего профессионального образования направления подготовки «Педагогическое образование» (Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина); Марийского государственного университета; Вятского государственного университета; Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского; Башкирского Государственного педагогического университета им. М. Акмуллы; Глазовского государственного педагогического института имени В.Короленко, Чувашского государственного педагогического университета им. И.Яковлева; Златоустовского педагогического колледжа, Елабужского института КФУ и колледжа Елабужского института КФУ).

Концептуальная направленность содержания Летней педагогической школы определялась признанием особого статуса педагогических работников, обозначенным в Указе Президента РФ [7], что позволило обозначить тему данного проекта как «Учитель – профессия дальнего действия». Данная тема лейтмотивом проходила через все формы работы со студентами. Основной целью смены ЛПШ являлась популяризация и повышение престижа педагогической профессии на основе комплексного совершенствования профессиональных и личностных компетенций, стимулирования интеллектуальной, познавательной, творческой и проектно-исследовательской деятельности будущих педагогов. Программа ЛПШ (Таблица 1) включала разнообразные формы взаимодействия со студентами.

Таблица 1

Программа VII Летней педагогической школы

15 августа	
8.30 – 9.00	Регистрация участников
9.00 – 10.00	Завтрак
10.00 – 10.30	Торжественное открытие летней педагогической школы
10.30 – 12.00	Выступление эксперта. <i>Савина Надежда Николаевна</i> канд. пед. наук, доцент, научный работник ЕИ КФУ Лекция-беседа «Учитель – профессия дальнего действия»
12.00 – 13.00	Обед
13.00 – 14.00	Экскурсия в музей ЕИ КФУ
14.00 – 17.00	Обзорная пешая экскурсия по г. Елабуга, посещение музеев города
	Полдник
18.00 – 19.00	Трансфер до СОЛ «Буревестник»
19.00 – 19.30	Ужин
19.30 – 21.00	Тренинг на командообразование, установка на проектную деятельность
	Второй ужин
21.30 – 23.00	Ворк-шоп «Поговорим об интеллекте»
16 августа	
8.00 – 8.15	Подъем, утренний туалет
8.15 – 8.30	Зарядка
8.30 – 9.00	Завтрак
9.00 – 9.45	Проектная деятельность в группах
10.00 – 10.45	Проектная деятельность в группах
11.00 – 12.00	Самостоятельная работа в проектных группах
12.00 – 13.00	Обед
13.00 – 13.45	Проектная деятельность в группах
14.00 – 14.45	Проектная деятельность в группах
15.00 – 15.30	Полдник
15.30 – 16.15	Мастер-класс «Эмоциональный интеллект учителя»
16.30 – 17.15	Самостоятельная работа в проектных группах
17.30 – 18.30	Ужин
18.30 – 19.30	Мастер-класс «Час здоровья» <i>Халиуллина Кадрия Ринатовна</i> Врач-педиатр, эндокринолог Заинской ЦРБ
19.30 – 21.00	Интеллектуальный педагогический квиз
	Второй ужин
21.00 – 23.00	Вечерняя программа
17 августа	
8.00 – 8.15	Подъем, утренний туалет
8.15 – 8.30	Зарядка

8.30 – 9.00	Завтрак
9.00 –10.30	Самостоятельная работа в проектных группах
10.30 – 12.00	Защита проектов
12.00 –13.00	Обед
13.00 – 14.00	Подведение итогов проектной деятельности Закрытие летней педагогической школы
	Полдник
14.00 – 14.30	Подготовка к отъезду
14.30 – 15.30	Трансфер участников до ЕИ КФУ
15.30	Отъезд участников

Ключевая задача организации взаимодействия преподавателей и студентов в условиях неформального общения на площадке ЛПШ состояла в овладении студентами направления подготовки «Педагогическое образование» навыками проектной деятельности, принципами проектирования образовательных программ и разработки новых методик организации образовательного процесса в условиях реализации Государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» до 2030 года [4]. Особая роль проектной деятельности в повышении значимости педагогической профессии и ее престижности обусловлена тем, что данный вид деятельности способствует развитию креативности студентов. Кроме отмеченного, важным, на наш взгляд, является и то, что образовательные проекты часто основаны на принципах активного обучения и подготовки к условиям реальной жизни. Для этого были организованы экспертные площадки, на которых студенты могли продемонстрировать собственные образовательные проекты и обсуждать их с экспертами как перспективные идеи в повышении престижа педагогической профессии. Неотъемлемой частью проектной деятельности стало проведение конкурса на лучший студенческий образовательный проект.

В процессе проектной деятельности студенты в рабочих группах разработали проекты по актуальным темам в области образования. Первый проект был связан с проблемой инертности внедрения цифровых технологий в практику деятельности образовательных организаций. Проектной группой была предложена тема проекта «Цифровая академия». Студенты разрабатывали пути решения проблемы увеличения частоты и качества использования учителями цифровых технологий в организации образовательного процесса и других видов профессиональной деятельности учителя с возможностью оптимизации затрат его личного времени и повышения эффективности трудозатрат.

Второй проект «Мы – семья» затрагивал вопросы недостаточности целенаправленной планомерной работы учителей по формированию гражданской идентичности обучающихся в современной школе.

Третий проект акцентировал свое внимание на формировании личности обучающихся, а именно разработке решения проблемы чрезмерной опеки над детьми (излишний детоцентризм). Тема проекта была «Его Величество, Ребенок».

Четвертый проект под названием «Школа для родителей «Шедевр», разрабатывающий особенности выстраивания взаимоотношения семьи и школы, был посвящен разработке решения проблемы установления прочных, доверительных контактов между родителями и педагогами.

Еще один проект «Проблемы с которыми сталкивается учитель в современной школе» предлагал пути решения таких проблем, как исследование различных методов управления классом и стратегий поддержания дисциплины и эффективного взаимодействия с обучающимися.

Проект «КультЯз» рассматривал проблему сохранения национальной идентичности и приобщения школьников к изучению национальных языков в процессе внеурочной деятельности педагога.

Для облегчения и структурирования работы участников школы им был предложен шаблон паспорта проекта (Таблица 2), включающий основные этапы разработки проекта.

Таблица 2

Паспорт проекта

Кейс	
Тематика кейса	
Описание задания	
Название проекта	
Разработчики	
Актуальность (противоречия)	
Значимость	
Проблема: (вопрос, на который мы хотим получить ответ). Вопрос должен быть четкий, максимально конкретный, не допускающий двойственного прочтения и, желательно, исключающий дальнейшую конкретизацию. Рекомендуется формулировать в форме вопроса, ответ на который дает реализация проекта как некоторый продукт.	
Цель проекта	
Задачи проекта	
Целевая аудитория	
Средства (необходимое оборудование)	
Этапы работы над проектом:	
1. Подготовительный (разработка концепции и механизмов реализации проекта, изучение литературы).	
2. Основной (получение, обработка и систематизация экспериментальных данных, Оформление результатов (публикации, отчеты).	
3. Завершающий (организация работ по использованию полученных данных, рекомендации).	
4. Результаты.	
4.1. Оценка рисков реализации проекта (условий их возникновения); выбор процедур и методов минимизации рисков проекта.	

4.2. SWOT-анализ			
	Сильные стороны	Слабые стороны	
внутренние	Что имеем?	Что мешает?	
внешние	Что имеем?	Что мешает?	
4.3. Оценка эффективности реализации проекта: – практическая значимость проекта для образовательной организации в целом; – инновационная значимость проекта для совершенствования форм и методов обучения и воспитания; – трансляционная привлекательность проекта, т.е. обеспечение возможности ускоренного внедрения его результатов в практическую деятельность; – ясность, четкость, достижимость целей и задач педагогического проекта, логичность вытекания задач из проблем, выделенных в проекте; корректность выбора этапов (мероприятий) проекта, соблюдение последовательности действий, разумность ограничения набора мероприятий; – адекватность показателей и методов оценки эффективности проекта.			
4.4. Перспективы дальнейшего развития проекта			
5. Смета проекта			

Выводы. В заключение подведем итоги по результатам проведенной рефлексии процесса организации и проведения Летней педагогической школы в Елабужском институте КФУ:

1. После обработки данных опроса и интервью участников было установлено, что ожидания студентов от ЛПШ связаны с возможностью взаимодействия со студентами из разных регионов России, установлении новых знакомств и обмена опытом.

Некоторые участники Школы рассматривали проект как способ перезагрузки от рутинного формата овладения педагогической профессией. Также студенты отметили возможности проявить себя в разных ролях. Так, например, будущие педагоги должны были организовать работу в малых группах, обозначив руководителя команды, распределить обязанности и сферы ответственности по разработке проектов.

Безусловно, важным пунктом среди ожиданий участников была возможность получения ими как новых теоретических знаний об особенностях педагогической профессии, так и овладение практическим опытом проектирования образовательных процессов с возможностью минимизации рисков.

2. В процессе анализа продуктов деятельности студентов-участников ЛПШ было выявлено, что выбор тем проектов участники делали с учетом нескольких ключевых факторов: собственные интересы, которые связаны с профилем подготовки к будущей профессии; имеющимися наработками и прежним опытом обучающихся. Несмотря на то, что изначально студентам были предложены темы, несколько рабочих групп внесли изменения в формулировку этих тем проектов, что свидетельствовало об углубленном понимании участниками актуальности обозначенных проблем. Одна группа напротив сменила фокус своего исследования, обосновывая это тем, что они в принципе «не понимают, о чем писать».

3. В результате наблюдения за жизнедеятельностью студентов в период их пребывания в ЛПШ были отмечены следующие трудности, которые авторы подразделили на следующие группы:

- коммуникативные (специфика разделения студентов по группам была случайной и не строилась по принципу «с кем я приехал, с тем и буду работать»);
- бытовые (трудности в самоорганизации и самомотивации, связанные с адаптацией к нетипичной образовательной среде, а именно территория спортивно-оздоровительного лагеря «Буревестник»);
- образовательные (участники были знакомы с проектной деятельностью, однако подавляющее большинство студентов не вникали в особенности и специфику разработки практико-направленных образовательных проектов).

Таким образом, результаты исследования подтверждают необходимость создания благоприятной образовательной среды, которая поддерживает и стимулирует профессиональный рост и развитие будущих педагогов в неформальной обстановке с возможностью выхода за рамки стереотипного образа Учителя.

Литература:

1. Балаян, Е. Поучите и распишитесь: почему школам в регионах не хватает педагогов. По итогам 2023 года в России не закрыты сотни 9 января 2024 учительских вакансий [Электронный текст] / Е. Балаян // Известия. – 9 января 2024 года. – URL: <https://iz.ru/1627747/elena-balaian/pouchite-i-raspishites-pochemu-shkolam-v-regionakh-ne-khvataet-pedagogov> (дата обращения: 01.07.2024)

2. Письмо Министерства Просвещения РФ от 30 марта 2021 г. № ВБ-511/08 «О направлении методических рекомендаций» (для общеобразовательных организаций по открытию классов «Психолого-педагогической направленности» в рамках различных профилей при реализации образовательных программ среднего общего образования).

3. План мероприятий (дорожная карта) по развитию сети профильных психолого-педагогических классов (групп) в субъектах Российской Федерации на 2023-2024 годы.

4. Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 N 1642 (ред. от 22.06.2024) «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования».

5. Распоряжение Правительства РФ от 24 июня 2022 г. № 1688-р «Об утверждении Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года».

6. Тальшева, И.А. Летняя педагогическая школа: «Молодой учитель – закрепление в профессии» / И.А. Тальшева, Х.Р. Пегова, Е.В. Салимуллина // Образование России и актуальные вопросы современной науки: сборник статей II Всероссийской научно-практической конференции, Пенза, 27-28 мая 2019 года. Том Часть 1. – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2019. – С. 186-189

7. Указ Президента Российской Федерации от 27 июня 2022 г. № 401 «О про-ведении в Российской Федерации Года педагога и наставника».

УДК 37.018.26

кандидат педагогических наук, доцент Ханова Татьяна Геннадьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

магистр программы «Семейное образование» Гонова Светлана Сергеевна

Общероссийская общественная организация «Ассамблея женщин-руководителей» (г. Нижний Новгород);

магистрант Крылова Надежда Андреевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПОДГОТОВКЕ МОЛОДЫХ РОДИТЕЛЕЙ К РОДИТЕЛЬСТВУ

Аннотация. В статье рассмотрены основные проблемы формирования готовности молодых людей к родительству. Изучены подходы к трактовке понятия «родительство», обозначена значимость развития родительских компетенций молодых супругов. Авторами исследованы актуальные аспекты, обоснована необходимость оказания психолого-педагогической помощи родителям на этапе подготовки и при воспитании детей младенческого и раннего возраста. Охарактеризована иерархия уровней становления родительской позиции. Определены факторы, включающие личные, социальные, культурные, влияющие на отношение юношества к роли родителя. Обозначены ключевые направления работы зарубежных и отечественных психологов в рамках просветительства родителей. Определены базовые направления и методы оказания психолого-педагогической помощи молодым родителям. Подчеркивается, что в современный период развития общества родительство постепенно начинает видоизменяться под влиянием доминирующих социальных и культурных установок. Авторы приходят к выводу о необходимости создания системы работы по обучению молодых родителей базовым навыкам родительства, совершенствованию их родительских компетенций.

Ключевые слова: родительство, родительская компетентность, психолого-педагогическая поддержка, семья, готовность к родительству.

Annotation. The article considers the main problems of formation of readiness of young people for parenthood. The approaches to interpretation of the concept of "parenthood" are studied, the importance of development of parental competencies of young spouses is designated. The authors have studied the current aspects, substantiated the necessity of providing psychological and pedagogical assistance to parents at the stage of preparation and in upbringing of infants and young children. The hierarchy of levels of formation of the parental position is characterized. The factors, including personal, social, cultural, influencing the attitude of young people to the role of a parent are determined. The key areas of work of foreign and domestic psychologists within the framework of education of parents are designated. The basic directions and methods of providing psychological and pedagogical assistance to young parents are defined. It is emphasized that in the modern period of development of society, parenthood gradually begins to change under the influence of dominant social and cultural attitudes. The authors come to the conclusion about the necessity of creation of the system of work on teaching young parents basic skills of parenthood, improvement of their parental competencies.

Key words: parenting, parental competence, psychological and pedagogical support, family, readiness for parenthood.

Введение. Современное общество предъявляет особые требования к развитию и воспитанию детей, а государство заинтересовано в создании оптимальных условий для раннего обучения и развития, реализации программы психолого-педагогической, методической и консультативной помощи родителям детей, что отражено в Указе президента РФ «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». Это дает основание утверждать, что данная проблема для современного этапа развития российского общества весьма актуальна и компетенции молодых родителей следует специальным образом формировать.

Значимость психолого-педагогической помощи в подготовке молодых людей к родительству: определение целей и значения воспитания родителей, разработка содержания работы по расширению родительских компетенций, определение форм и видов связей с семьей – отражены в работах Е.П. Арнаутовой [1], К.А. Лебедевой [5], И.А. Меркуль [6], Р.В. Овчаровой [8] и др.

Изложение основного материала статьи. Отметим, родительство – это не просто функция, а целая система взаимодействий и отношений, определяющаяся не только общественными нормами и правилами, но и эмоциональными аспектами и социокультурными факторами. В современном обществе родительство переживает изменения и вызовы, связанные с информатизацией образования и технологическим суверенитетом, социальными трансформациями и множеством других факторов.

Таким образом, родительство является сложной системой, в которой взаимодействуют не только родители и дети, но и внешние общественные институты, медиа, образовательные учреждения. Оно формирует нравственно-духовные ценности, поведенческие стереотипы и психологическую основу личности с самого раннего детства. В задачи родителей входит как рождение и воспитание ребенка, так и создание условий для обеспечения его успешной социализации и адаптации к культурным и нравственным ценностям общества.

Рассмотрим различные точки зрения на сущность изучаемого понятия. В своих научных публикациях Л.И. Савинов утверждает, что «родительство – это социально узаконенная связь, традиционно закрепленные отношения между родителями и детьми» [11]. Специфика данных отношений кроется, по мнению ученого, в том, что они базируются на кровных семейно-брачных связях или могут быть установлены в результате усыновления/удочерения.

Э. Эриксон изучал сложность и противоречивость родительской ответственности, ведь родители должны одновременно защищать ребенка от опасностей и давать ему достаточно свободы для самовыражения и реализации индивидуального потенциала, в зависимости от возраста. Э. Эриксон подчеркивал, что родительство – это осознанный выбор, который приносит радость обоим супругам. Он утверждал, что каждая семья должна самостоятельно определять методы воспитания, учитывая индивидуальные особенности родителей и детей, конкретные условия окружающей среды. Семейные узы, считал он, могут основываться как на кровных связях, так и на усыновлении/удочерении, открывая перед родителями широкие возможности для развития воспитательного процесса [15].

Ф. Фромм в своем исследовании подчеркивает значимость различия между любовью отцов и матерей к детям. Согласно его теории, материнская любовь является абсолютной, поскольку мать любит своего ребенка просто за его существование, и ему не нужно стараться заслужить эту любовь. В то время как отцовская любовь условна и требует «заслуживания» через исполнение обязанностей и соблюдение дисциплины [14].

Согласно теориям различных психологов, включая А. Маслоу, Г. Олпорта, К. Роджерса и В. Франклина, родители играют ключевую роль в становлении и развитии личности ребенка. В частности, К. Роджерс отмечал, что родительство основано на искренних и крепких чувствах, которые переживаются и принимаются всеми членами семьи [10]. Одна из задач родителя, по его мнению, заключается в том, чтобы научить ребенка самостоятельно принимать решения и нести за них ответственность. Родители должны научиться не только помогать, но и принимать помощь от своих детей. Стилль общения в семье базируется на открытости, уважении, свободе, - убежден ученый.

С точки зрения, отечественных исследователей (М.О. Ермихиной, Т.А. Гурко, Р.В. Овчаровой, др.), родительство представляет собой сложное образование, включающее не только отцовство и материнство, а находящееся на более высоком, надличностном уровне определения. Так, по мнению Р.В. Овчаровой, родительство характеризуется осознанностью, относительной устойчивостью и стабильностью и тесно связано с такими понятиями, как ответственность, доверие и решение [8]. Молодой родитель, заботящийся о своем ребенке, ставит перед собой две основных задачи:

1) обеспечить благополучие малыша, предотвращая возможные неприятности и болезни, создать безопасную среду для ребенка;

2) сделать жизнь своего ребенка более комфортной, уменьшая страдания и травмы, минимизируя негативные впечатления и ситуации, которые могут повлиять на психологическое состояние малыша [8].

Стоит согласиться с утверждением А.В. Минниной о том, что «становление родительского поведения, приспособление к роли родителя – одно из главных направлений личностного развития взрослого человека. Трудность этой задачи в том, что она не может быть решена раз и навсегда: по мере роста, взросления ребенка родительская роль многократно видоизменяется, наполняется все новым и новым содержанием» [7].

Как уже было отмечено ранее, родительство является лишь частью психологии семьи, поскольку выходит за границы психологического понимания этого феномена. Однако необходимо отметить, что это не взаимозамещающие понятия, родительство – это конструкт, наиболее сложный и обширный по отношению к семье. Семья является по большей степени продуктом и способом реализации родительских ожиданий и установок, но их источником [2].

Исходя из вышесказанного необходимо отметить, что в современный период развития общества родительство постепенно начинает видоизменяться, что связано с изменениями в социальных и культурных установках. Как отношение к ребенку и семье претерпевало изменения по пути развития, так и способы взаимодействия, ценности, личностные установки молодых родителей внутри семьи начинают изменяться. На данный момент можно заключить, что создание семьи и появление ребенка становится более сознательным процессом, к которому оба супруга приходят вместе. Если ранее создание семьи было обязательным с точки зрения культуры или религии, то сейчас общество стало свободно и открыто относиться к любым вариантам семейных отношений. Таким образом, молодые супруги имеют возможность осознанно подойти к этому решению, заранее тщательно подготовиться к вступлению в новый этап семьи. Это позитивно и благоприятно влияет не только на родителей, их отношения с ребенком, но и на процесс развития самого ребенка, так как ему предоставляются более благоприятные и психологически комфортные условия [4].

Помимо влияния общественных ценностей и установок, некоторые ученые выделяют более сложную иерархию уровней, на которых происходит воздействие на становление родительской позиции каждого из супругов. Наиболее четко эта структура отражена, по нашему мнению, в работе Р.В. Овчаровой [8]. Общественное влияние, в том числе уровень развития общества, культуры, религии и т.д., она относит к уровню макросистемы. Это наиболее широкий спектр влияния, который исторически обусловлен. На разных этапах становления общества, в разных странах этот уровень может содержательно отличаться. К нему следует добавить экономическую и политическую ситуацию в стране и мире, определенные события населенного пункта, в котором человек воспитывался, а также другие факторы, не зависящие от личности.

Далее следует влияние родительской семьи каждого из супругов. Разумеется, это не только конкретный опыт каждого, обусловленный стилем и стратегиями воспитания, но и этнографический и религиозный контекст каждой семьи, их ценности, устои и традиции. Этот уровень имеет название мезосистема. Он также включает все отношения, которые выстраивались у ребенка с родителями, значимыми взрослыми, родственниками, отношения между родителями и родственниками внутри семьи.

После родительской семьи следует уже существующая на данный момент актуальная семейная ситуация. Эта микросистема является наиболее динамичной и подвластной изменениям структурой. На этом уровне супруги имеют возможность менять свое поведение и отношение в зависимости от их потребностей и желаний в совместной работе. И хотя каждый из них обладает установками и опытом прежних уровней, при достаточном уровне развития отношений они могут оказать влияние на сложившиеся паттерны поведения и заменить их на новые, которые в большей степени будут их устраивать.

И, наконец, уровень индивидуальный, то есть уровень каждой личности супругов в отдельности. Невозможно недооценить влияние личностных особенностей человека в его становлении как родителя. Определенная часть индивидуальных черт может быть следствием предыдущего опыта, воспитания, научения, однако достаточно большая часть является врожденной и обусловленной индивидуальностью личности. Если с первыми, также как на уровне микросистемы, возможно работать осознанно, то со вторыми работать человеку самостоятельно будет достаточно затруднительно. Изменение черт характера требует большого волевого усилия человека, сильной внутренней мотивации на эти изменения.

Если говорить о конкретном процессе становления родительства, поскольку это новообразование является приобретенным конструктом личности, то в работе А.В. Петровского была приведена схема, включающая взаимодействие всех ранее описанных уровней влияния [9]:

1. *Индивидуальный уровень.* Изначально личность складывает свое представление и отношение к роли родителя, исходя из уровней макросистемы, мезосистемы и личностных особенностей. Происходят процессы усвоения и интериоризации транслируемых установок и опыта, сопоставление их со своими ожиданиями, возможностями, желаниями, потребностями и т.д. Эти первоначально закладываемые установки являются движущими силами в построении будущей семьи каждого из супругов.

2. *Над индивидуальный уровень.* После рождения ребенка в семье процесс становления родительства у каждого из супругов завершается преимущественным влиянием микросистемы на уже сложившиеся установки на индивидуальном уровне. Это неустойчивый процесс, так как при соприкосновении с реальностью многие устойчивые стандарты могут быть подвержены критике и видоизменены в соответствии с актуальной ситуацией [9, С. 40].

Необходимое психолого-педагогическое сопровождение молодых родителей, воспитывающих детей раннего возраста, может включать ряд методов и методик, направленных на повышение родительских компетенций:

– *обучение методам психомоторного развития* – метод воздействия на сенсомоторную сферу с учетом общих закономерностей онтогенеза ребенка, активизация развития всех высших психических функций ребенка и более эффективная социализация его в обществе;

– *обучение методикам запуска речи* – программа по запуску (или активации) и развитию речи через эмоции и сенсорную интеграцию (воздействие через все органы чувств, от зрения и осязания до вестибулярного аппарата);

– *обучение логоритмике* – комплексу двигательных упражнений, который сопровождается словами и музыкой;

– *метод обучения под названием "Тренировка взаимодействия"* предлагает изменить поведение взрослого, сосредотачивая внимание на сильных сторонах ребенка, что позволяет улучшить взаимодействие с ним и еще более усилить эти стороны;

– *сенсорные игры* стимулируют баланс и способствуют развитию эффективной обработки сенсорных сигналов центральной нервной системой. Получение необходимых знаний о внешних стимулах, воздействующих на сенсорные системы человека, является ключом к успеху в обучении навыкам сенсорной интеграции;

– *обучение методом игрового взаимодействия* формирует навыки игровой деятельности, способствует развитию интереса к игре, учит детей инициировать и поддерживать игру, способствует развитию взаимодействия ребёнка с другими взрослыми и сверстниками;

– *метод обучения, который опирается на ежедневные рутины*, заключается в установлении целостной системы, направленной на поддержку семьи и помощь ребенку. Он основан на изучении семейной атмосферы, взаимоотношений, ресурсов, трудностей, а также беспокойств, связанных с повседневной жизнью. Суть его заключается в использовании повседневных рутин для стимулирования развития ребенка и улучшения его функционирования.

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что феномен родительства является сложным новообразованием, подверженным изменению на протяжении длительного периода времени, влиянию со стороны множества разноуровневых факторов. В историческом контексте роль супругов и родителей постоянно претерпевала изменения, исходя из социокультурного контекста развития общества. Однако на данный момент родительство переходит в стадию осознанного, совершающегося на благо семьи, поэтому крайне важно обучить молодых родителей базовым навыкам родительства, повышать их родительские компетенции.

Выводы. Таким образом, феномен родительства в психологии на данный момент является высоко востребованной темой для изучения, поскольку как в культурном, так и в историческом контексте он претерпевает изменения, влияющие на ценностно-смысловые ориентации в этом вопросе. Ключевой фигурой в процессе воспитания детей остается семья, и чаще всего семья молодая. Молодые родители нередко испытывают трудности в процессе воспитания, так как не обладают определёнными навыками и компетенциями, поэтому психолого-педагогическая помощь молодым родителям в современных условиях должна рассматриваться, как эффективный комплекс услуг, который направлен на нормализацию жизни семьи, повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и воспитания своего ребенка, что содействует повышению качества жизни ребёнка, формированию у него необходимых навыков, которые позволят ему позитивно социализироваться и вырасти активным членом общества, высокоорганизованной и цельной личностью.

Литература:

1. Арнаутова, Е.П. Беседы о сотрудничестве с семьей / Е.П. Арнаутова. – М.: Линка Пресс, 2014. – 208 с.
2. Верник, И.С. Особенности взаимодействия семьи и школы в вопросах развития личности ребенка в условиях цифрового общества / И.С. Верник // *Ratio et Natura*. – 2021. – № 1(3). – С. 89.
3. Данилова, Е.Е. Изучение ценностных ориентаций учащихся юношеского возраста методом пословиц / Е.Е. Данилова // *Вестник Мининского университета*. – 2024. – Т. 12, № 2. – С. 10. – DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-2-10.
4. Лидерс, А.Г. Психологическое обследование семьи: учеб. пособие-практикум для студ. фак. психологии высш. учеб. заведений А.Г. Лидерс. – М.: Издательский центр «Академия», 2017. – 322 с.
5. Лебедева, К.А. Педагогическая компетентность родителей дошкольников: структура и методики ее измерения в контексте личностного подхода / К.А. Лебедева // *Современные проблемы науки и образования*. – 2022. – №6. – С. 84-85
6. Меркуль, И.А. Проблема формирования психолого-педагогической компетентности родителей / И.А. Меркуль // *Актуальные проблемы психологического знания*. – 2021. – №4. – С. 48-49
7. Минина, А.В. Структура и содержание педагогической компетентности родителей в воспитании самостоятельности у детей дошкольного возраста / А.В. Минина // *Образование. Наука. Инновации: Южное измерение*. Ростов-на-Дону: ИПО ЮФУ. – 2020. – № 2 (28). – С. 93-98
8. Овчарова, Р.В. Психологическое сопровождение родительства / Р.В. Овчарова. – М.: Институт психотерапии, МПСИ. – 2003. – 256 с.
9. Петровский, А.В. Дети и тактика семейного воспитания / А.В. Петровский. – М.: Знание, 1981. – С. 95.
10. Роджерс, К. Становление личности. Взгляд на психотерапию / К. Роджерс. – М.: Эксмо-Пресс, 2001. – 428 с.
11. Савинов, Л.И. Социология родительства / Л.И. Савинов // *Вестник МГУ*. – 2007. – № 2. – С. 128.
12. Свадьбина, Т.В. Российская семья как хранитель и транслятор традиционных национальных ценностей / Т.В. Свадьбина, О.А. Немова // *Вестник Мининского университета*. – 2023. – Т. 11, № 4. – С. 14. – DOI: 10.26795/2307-1281-2023-11-4-14.
13. Ханова, Т.Г. Современные технологии и инструменты повышения родительской компетентности / Т.Г. Ханова, С.С. Гонова, А.В. Мурзина // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2024. – № 83-2. – С. 397-400
14. Фромм, Э. Гуманистический психоанализ / Э. Фромм. – СПб.: Питер, 2002. – 468 с.
15. Эрикссон, Э. Детство глазами ребенка / Э. Эрикссон. – М.: Академия, 1999. – 175 с.

УДК 371

доктор педагогических наук, профессор Хачикян Елена Ивановна

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

кандидат педагогических наук, доцент Заборина Мария Алексеевна

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

аспирант Якушева Анастасия Александровна

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

ПРОБЛЕМЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В ИСТОРИИ ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. В статье рассматриваются историко-педагогические аспекты духовно-нравственного воспитания личности. На протяжении всей истории человечества людей волновали проблемы духовности и нравственности подрастающего поколения. Создавались философские, педагогические и другие научные школы, в которых ученые искали и находили оптимальные пути решения проблем духовно-нравственного воспитания социума. В результате современное общество получило огромное наследие теоретических и методологических аспектов духовно-нравственного воспитания, позволяющих реализовывать их в образовательном процессе. Безусловно, в условиях сложного и противоречивого развития нашей страны на пути к возрождению и обогащению прогрессивных традиций национальной культуры приобретает особую значимость проблема освоения подрастающим поколением духовно-нравственных ценностей. В связи с этим возрастает роль воспитания личности на духовно-нравственных свойствах российского человека, на знаниях о национальной самобытности, исторических традициях, интересах и предпочтениях своей Родины. В наши дни актуальность изучения ценностей объясняется прежде всего тем, что социально-экономическая ориентация России на демократическое общество, с одной стороны, и на рыночные отношения, с другой, повлекла за собой реформирование экономических, политических, информационных, духовных и других сторон жизни. Наибольшим изменениям подверглась духовная сторона жизни, а именно система духовно-нравственных ориентиров в современном обществе. Русскими педагогами были исследованы и развиты проблемы духовно-нравственного воспитания. Решение этих проблем, вне всякого сомнения, лежит в плоскости образования.

Ключевые слова: духовность, нравственность, воспитание, образование, ценности, культура.

Annotation. The article examines the historical and pedagogical aspects of the spiritual and moral education of a person. Throughout the history of mankind, people have been concerned about the problems of spirituality and morality of the younger generation. Philosophical, pedagogical and other scientific schools were created in which scientists searched and found optimal ways to solve the problems of spiritual and moral education of society. As a result, modern society has received a huge legacy of theoretical and methodological aspects of spiritual and moral education, allowing them to be implemented in the educational process. Of course, in the context of the complex and contradictory development of our country on the way to the revival and enrichment of progressive traditions of national culture, the problem of mastering spiritual and moral values by the younger generation is of particular importance. In this regard, the role of educating a person on the spiritual and moral properties of a Russian person, on knowledge of national identity, historical traditions, interests and preferences of his Homeland is increasing. Nowadays, the relevance of the study of values is explained primarily by the fact that Russia's socio-economic orientation towards a democratic society, on the one hand, and market relations, on the other, has led to the reform of economic, political, informational, spiritual and other aspects of life. The spiritual side of life has undergone the greatest changes, namely the system of spiritual and moral guidelines in modern society. Russian teachers have researched and developed the problems of spiritual and moral education. The solution to these problems, without any doubt, lies in the plane of education.

Key words: spirituality, morality, upbringing, education, values, culture.

Введение. Идеи российских учёных о духовно-нравственных аспектах развития личности могут послужить научной основой для воспитания духовности у молодёжи в современной России. Эти идеи подчёркивают важность приобщения к богатствам национальной и мировой культуры, а также развития внутреннего мира человека, его стремления к самосовершенствованию и самореализации. Они также определяют основные направления формирования духовно-нравственных ценностей.

В последнее время всё больше внимания уделяется необходимости изменения подхода к образованию. Философы и педагоги предлагают создать такую школу, где основное внимание будет уделяться воспитанию «человека культуры». (В.С. Библер, И.Е. Берлянд, Ю.С. Курганов, М.С. Каган, Н.Н. Пахомов, В.М. Розин и др.). Воспитание «человека культуры» – это процесс, в котором человек развивает в себе неповторимую индивидуальность, усваивая духовно-нравственные ценности. Это не просто накопление знаний, а формирование личности, способной вносить свой вклад в развитие общества.

Изложение основного материала статьи. Проблемы духовно-нравственного воспитания всегда были важны для российского образования. Первый русский выдающийся учёный Михаил Васильевич Ломоносов считал, что формирование нравственности – это главное условие как для воспитания нации в целом, так и для развития отдельного гражданина. Он стремился сделать научную и литературную речь понятной для всех, внедрить науку и литературу в национальную культуру [3].

Александр Радищев, русский писатель, поэт, философ, также подчёркивал важность нравственного воспитания. Он считал, что оно должно осуществляться в процессе обучения, на примере родителей и воспитателей, и в открытом свободном обществе [1].

Виссарион Григорьевич Белинский, русский литературный критик, публицист и философ, ставил в центр своих педагогических взглядов проблему индивидуальности, личности с её чувствами и стремлениями. По его мнению, главная задача духовно-нравственного воспитания – это развитие в детях чувства человеческого достоинства, патриотизма, любви к труду и гуманизма.

По мнению Л.Н. Толстого, нравственное отношение к себе влечет за собой нравственное отношение ко всем остальным людям. Нравственность в понимании Л.Н. Толстого есть указание и разъяснение той деятельности человека, которая сама собой вытекает из его отношения к миру.

Свою педагогику Н.И. Пирогов назвал «духовно-нравственной» потому, что защищал общечеловеческий характер воспитания, в котором приоритетными являются ценности мировой цивилизации. Он хотел, чтобы школа готовила истинно

широко образованного человека, убеждал, что в гимназии важны гуманитарные предметы: они касаются самой важной духовно-нравственной стороны нашей жизни.

Нравственные чувства К.Д. Ушинский считал благороднейшим и нежнейшим растением души, требующим постоянного ухода, а нравственность делил на патриархальную и общечеловеческую. Причем первая коренится в патриархальных семейных отношениях. Когда цивилизация вырывает человека из семьи и системы родовых отношений, тогда происходит раздвоение нравственной сферы: в одной и той же личности соединяется благочестие и плутовство, совестливость и бессовестность, геройское пожертвование и беспощадный эгоизм [6].

Константин Дмитриевич Ушинский, педагог, философ и гуманист, проанализировал истоки национального педагогического самосознания и национальной педагогической мысли. Он обнаружил, что главным недостатком отечественного образования является незнание того, что наиболее близко русскому человеку: его Родины и всего, что с ней связано. Константин Ушинский ввёл понятие «народная педагогика», под которым он понимал идею народности, предложенную славянофилами в первой половине XIX века. Они считали, что народность содержит в себе не только религию, но и всю систему воспитания. Славянофилы заметили, что религия и традиции крестьянской общины влияют на формирование некоторых черт национального характера, таких как гуманное отношение к другим людям, приоритет высших духовных ценностей и отсутствие стремления к материальным благам.

В дальнейшем Константин Дмитриевич рассматривал именно эти черты как фундамент народного нравственного потенциала. Под «народностью» он понимал уникальность каждого народа, обусловленную его историческими, географическими и природными особенностями. Он подчёркивал, что у каждого народа есть своя особая национальная система воспитания, которая требует глубокого изучения.

Под «воспитательными идеями» Ушинский понимал не только народные предания, верования, обычаи и культуру, но и уникальность и богатство родного языка, социально-психологические установки, уровень миропонимания и направленность мироощущения. Но самое главное – это отношение данного народа к национальным и общечеловеческим ценностям, которые служат проверкой жизнеспособности образовательных идеалов.

Проблемы духовно-нравственных ценностей в системе образования были основательно исследованы и развиты многими отечественными педагогами. По мнению М.М. Рубинштейна, человек, его душа, цели и идеалы, смысл его жизни – вот те приоритетные ценности, исследование, сохранение которых должны быть главным призванием педагога, а общечеловеческие и национальные идеалы – условия для обеспечения самооценности ребенка как аксиологического центра образования [4].

Иван Александрович Ильин считал, что к национальным сокровищам отечественного образования относятся:

- русский и церковнославянский языки;
- русская песня, особенно хоровое пение;
- самобытная молитва;
- национальные сказки;
- жития святых и героев – примеры национальной святости и доблести;
- поэзия;
- многообразие национального искусства;
- история;
- армия – оплот Родины;
- территория, которую необходимо знать и любить, включая просторы своей страны, её жителей и природные богатства;
- склонность к добровольному творческому труду, который является источником духовной независимости и расцвета русского народа [2].

В педагогических исследованиях В.А. Беляевой, Т.И. Власовой и Л.М. Фёдоровой духовность рассматривается как высшее начало в человеке, направленное на достижение высших ценностей человеческого бытия и стремление к духовному идеалу.

Духовность представляет собой синтез эмоционального, нравственного и интеллектуального потенциала личности. Она проявляется в стремлении к активному, осознанному и творческому самовыражению, а также в потребности общения с искусством [7].

В процессе социализации человек приобщается к культурным ценностям, усваивает их и присваивает, то есть накапливает свой собственный духовный опыт на основе усвоенного. Усвоив духовные ценности и переработав их в своём сознании, личность начинает активно использовать свой культурный багаж в различных сферах деятельности.

Следовательно, духовное развитие человека является результатом и важнейшим аспектом социализации личности, т.е. постепенного и мотивированного включения ее в общественную жизнь. Это процесс сложный, многофакторный и противоречивый. Он включает следующие аспекты:

- раскрытие духовных потенциалов личности (интеллекта, памяти, мышления, воображения, восприятия и т.д.) и формирование ценностных ориентаций, т.е. выбор человеком определенных моральных, эстетических и других духовных ценностей в качестве идеалов, норм, приоритетов, определяющих его жизненную позицию;
- развитие духовных потребностей как основы целостной внутренней психической жизни человека, проявляющейся в его действиях. Духовные потребности выступают как желание приобщиться к духовной жизни общества, культуре, основным ценностям общества, из которых складывается общественное мировоззрение, к созидательной и активной духовной деятельности. В то же время духовные потребности стимулируют внутреннюю жизнь личности, ее эмоциональный мир, сознание, создают психологическое напряжение, которое побуждает к социальной активности;
- приобщение к духовно-нравственным ценностям, их усвоение. Приобщаясь к ценностям культуры, личность активно усваивает их и реализует в своей жизнедеятельности;
- воспитание системы духовно-нравственных ценностей. Усваивая духовно-нравственные ценности, человек переводит их в личностный план, превращает в содержание собственных взглядов, в свой духовный арсенал.

Из этого следует, что основой духовности личности является мировоззрение, так как именно оно осуществляет оценку, отбор социокультурного материала и его перевод в духовный опыт личности, ориентации созидательной деятельности на определенные идеалы.

Приобщаясь к духовной культуре общества, человек усваивает в определенных границах конкретно-историческое содержание духовных ценностей, мировоззренческих идей. С учетом этого он вырабатывает свою собственную систему ценностей, идеалов, взглядов, принципов, норм, убеждений, в которую вписываются также итоги его жизненного опыта, отношений, переживаний, общения и деятельности. Отсюда следует, что культура, им усваиваемая, формирует духовный мир личности, определяемый ценностями общественными и духовными.

Выводы. Таким образом, духовность – это степень усвоения личностью духовных ценностей, свойство развитого

сознания человека, выраженное в его интеллектуальном, творческом и этическом потенциалах. Это система интеллектуальных, нравственных и эстетических ценностей, реализующаяся в творческой созидательной деятельности, моральных принципах, нормах поведения.

Основная задача духовно-нравственного воспитания – это воспитание духовной, творческой личности, формирование человека, одухотворенного идеалами добра, активно не принимающего разрушительных идей и способного им противостоять.

Современные педагоги называют в качестве задач русского образования в целом и духовно-нравственного воспитания в частности «укоренение в сознании молодого поколения священных понятий, определяющих духовную жизнь нации: родина, семья, родной язык, родная природа, народ, его история, вера, духовная культура...» [5].

Все это и является фундаментом становления личности. Сегодня вместе с обществом образование стоит на перекрестке исторических дорог. В этих условиях перед педагогической наукой явно обозначилась проблема гуманизации образования и воспитания человека с прогрессивными взглядами, высокими духовными потребностями и идеалами.

Литература:

1. Зеньковский, В.В. История русской философии / В.В. Зеньковский. – Москва: Академический Проект, Раритет, 2001. – Т. 1, Ч. 1. – С. 96-104
2. Ильин, И.А. О грядущей России. Избранные статьи / И.А. Ильин. – Москва: Воениздат, 1993. – 368 с.
3. Ломоносов, М.В. Полное собрание сочинений / М.В. Ломоносов. – Москва: Издательство Академии наук, 1952. – Т. 7: Труды по филологии. – 994 с.
4. Рубинштейн, М.М. Война и идеал воспитания (К вопросу о национализме в педагогике) / М.М. Рубинштейн // Вестник воспитания. – 1986. – №3. – С. 63-67
5. Учимся думать о себе и о других / Сост. Н.П. Лукина, Г.В. Пенькова, Н.И. Элиасберг. – Санкт-Петербург: СпецЛит, 2000. – 320 с.
6. Ушинский, К.Д. Моя система воспитания. О нравственности / К.Д. Ушинский. – Москва: Издательство АСТ, 2018. – С. 257-322
7. Хачикян, Е.И. Проблема ценностей и ценностных ориентаций в структуре личности будущего педагога / Е.И. Хачикян, М.А. Заборина, Е.А. Брант // Научные труды Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского. – 2023. – С. 113-120

Педагогика

УДК 372.881.111.1

кандидат педагогических наук, доцент Холод Надежда Игоревна

ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет» (г. Ярославль)

ПРИМЕНЕНИЕ НЕЙРОСЕТЕЙ ДЛЯ СОЗДАНИЯ УЧЕБНОГО КОНТЕНТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье анализируются возможности использования нейросетей как инновационного инструмента создания учебного контента на занятиях по иностранному языку, а также способы применения нейросетей на занятиях по иностранному языку. Отмечается, что нейросети обладают огромным потенциалом. Большим преимуществом использования нейросетей является создание индивидуализированных учебных материалов. На основе данных об уровне знаний и потребностях конкретного учащегося нейронные сети могут составлять учебные планы, подбирать задания, тексты и упражнения, учитывая специфику обучения каждого ученика и его скорость усвоения материала. Особенностью применения нейронных сетей в обучении является автоматизированная проверка письменных работ учащихся на правильность грамматики, пунктуации и стиля. Современные нейросетевые модели способны распознавать и анализировать речь, что помогает учащимся улучшать их произношение и акцент. Подчеркивается, что нейросети могут генерировать текст, основанный на современных языковых тенденциях и реалиях, что делает учебный материал более актуальным и интересным для учащихся. Нейросети способны быстро перевести тексты и адаптировать их с учетом уровня подготовки учащихся. Использование нейросетей позволяет сократить время на подготовку материалов и облегчить работу преподавателей, предоставляя им инструменты для более эффективной организации учебного процесса. Кроме того, нейронные сети могут быть использованы для создания интерактивных обучающих приложений и онлайн-платформ, обогащенных мультимедийным контентом. Использование нейронных сетей для создания учебного контента на занятиях по иностранному языку открывает новые возможности для индивидуального обучения, повышает эффективность и интерес учащихся к изучению иностранного языка. Процесс обучения становится более удобным и приносящим хорошие результаты всем участникам образовательного процесса именно благодаря развитию технологий и искусственного интеллекта.

Ключевые слова: нейросети, учебный контент, изучение иностранного языка, приложения для изучения языков, образовательные платформы.

Annotation. The article analyzes the possibilities of using neural networks as an innovative tool for creating educational content in foreign language classes, as well as the ways to apply neural networks in these classes. It is noted that neural networks possess enormous potential. A significant advantage of using neural networks is the creation of personalized educational materials. Based on data about the knowledge level and needs of individual students, neural networks can design lesson plans, select assignments, texts, and exercises, taking into account the specific learning characteristics and the pace of each student. A distinctive feature of neural networks' application in education is the automated checking of students' written work for grammar, punctuation, and style accuracy. Modern neural network models are capable of recognizing and analyzing speech, which helps students improve their pronunciation and accent. It is emphasized that neural networks can generate text based on contemporary language trends and realities, making educational material more relevant and engaging for students. Neural networks are also able to quickly translate texts and adapt them according to the students' skill levels. The use of neural networks allows for a reduction in preparation time for materials and eases the workload of educators by providing them with tools for more effective organization of the learning process. Additionally, neural networks can be used to create interactive educational applications and online platforms enriched with multimedia content. Utilizing neural networks for creating educational content in foreign language classes opens up new possibilities for individualized learning, enhances the effectiveness and interest of students in learning a foreign language. The learning process becomes more convenient and yields better results for all participants in the educational process, thanks to the advancement of technology and artificial intelligence.

Key words: neural networks, educational content, foreign language's learning, language learning applications, educational platforms.

Введение. Несколько лет назад нейронные сети привлекли внимание в различных профессиональных областях благодаря своей широкой функциональности и возможности автоматизации многих процессов. Это создало отличные возможности для изучения и применения искусственного интеллекта в образовании, включая изучение английского языка. В конце 2000-х - начале 2010-х годов сервисы перевода от Google и Yandex стали популярными. В настоящее время DeepL, использующий искусственный интеллект и алгоритмы самообучения, становится одним из лидеров среди онлайн-переводчиков. С 2022 года нейронные сети стали центральной темой в различных дискуссиях, частично благодаря появлению системы ChatGPT.

Изложение основного материала статьи. Искусственный интеллект представляет собой программные системы, функционирующие по принципам, аналогичным человеческому мозгу. Они обладают способностью обрабатывать большие объемы информации, выявлять закономерности и делать прогнозы, что делает образовательный процесс более гибким и персонализированным, а также упрощает работу учителя при подготовке различных типов заданий.

К.С. Абишева выделяет следующие преимущества использования нейросетей:

- Доступ к обширным материалам для учеников, включая классические тексты, аудио- и видеоматериалы, что позволяет практиковать язык и развивать слуховые и речевые навыки.
- Гибкость учебной программы и возможность создания индивидуальных образовательных планов. Ученик может взаимодействовать с нейросетью в любое время и в любом месте [1, С. 23].

Развитие самостоятельности учеников через предоставление выбора в методах обучения позволяет им отслеживать прогресс и анализировать результаты. Дополнительно к этому, выделяются следующие преимущества:

1) Возможность имитировать реальное общение на иностранном языке через диалоги с чат-ботом, способствуя формированию устной коммуникативной практики.

2) Создание уникальных учебных материалов для презентаций и заданий с помощью гибкости нейросетей, что обеспечивает точный и быстрый подбор материалов для различных этапов урока.

3) Упрощение разработки тестов и разнообразных заданий с персонализированными вопросами и вариантами ответов, что снижает риск списывания и повышает мотивацию учащихся.

4) Нейросеть способна предоставить тематические отрывки на различные тематики, адаптируясь к потребностям пользователя. Кроме того, она может генерировать разнообразные тексты, учитывая возраст и уровень навыков читающего.

Таким образом, нейросеть помогает в подготовке текстовых материалов, вопросов и тем для обсуждения на занятиях. Также она предложит структурировать урок по времени: например, выделить треть времени на чтение, треть на обсуждение и оставшуюся часть на задания и вопросы. Обладая таким планом и материалами к уроку, преподаватель будет чувствовать себя более уверенно, не лишаясь при этом возможности для импровизации и проявления креативности как с его стороны, так и со стороны учеников.

В образовательных приложениях нейросети используются не только для того, чтобы индивидуализировать контент или для взаимодействия с чат-ботами. Например, в приложениях для изучения языков, таких как Duolingo, с помощью искусственного интеллекта можно распознать речь ученика. Различные грамматические конструкции, лексика, произношение слов анализируются алгоритмом, показывающим правильный вариант в случае ошибок [7, С. 389]. Кроме того, технологии искусственного интеллекта способны напоминать об необходимости повторения учебного материала. В частности, приложение Memrise использует передовые методы для распознавания объектов реального мира на изучаемом языке. Например, если пользователь желает узнать английский перевод слова "стол", он может направить камеру своего смартфона на предмет и получить соответствующий ответ.

Важно отметить, что искусственный интеллект может эффективно функционировать в роли ассистента преподавателя в условиях виртуальной реальности. В ходе лекции преподаватель может излагать материал, в то время как искусственный интеллект будет автоматически генерировать визуализации по теме, включая объяснения терминов, инфографику и иллюстрации.

Автоматизированные системы оценки знаний, основанные на нейронных сетях, способны предоставить быструю и объективную оценку успеваемости обучающихся. Также применение нейронных сетей может помочь решить проблему нехватки квалифицированных специалистов в области образования. Они могут использоваться для разработки учебных материалов и автоматизации образовательного процесса, что позволит преподавателям сосредоточиться на более сложных аспектах обучения.

В рамках использования нейросетей для создания учебного контента на занятиях по иностранному языку, предлагается следующее:

1) Нейросеть предоставляет начало текстового материала, который ученики могут завершить, либо наоборот, она может предложить завершение текста, оставляя задачу ученикам развить сюжет до данного финала. Это позволяет сделать процесс написания сочинений более интересным и разнообразным, стимулируя мыслительные процессы школьников. Также предлагается использовать нейросеть для помощи обучающимся в структурировании текста, что облегчит им процесс написания эссе по заранее заданному плану.

2) Экспериментирование с различными планами и стилями написания поможет развить свой собственный стиль и методику написания. Дополнительно, нейросеть может быть задействована для расширения словарного запаса учеников через контекстуальное использование новых слов в предложениях. Нужно отметить возможность создания писем, где чат-бот может выступать в роли воображаемого адресата, способствуя выражению чувств и мыслей учеников.

3) Использование нейросети для генерации примеров или поиска ошибок в домашних заданиях также является эффективным методом обогащения учебного процесса.

4) Возможность проведения диалога с ботом и обсуждения спорных вопросов способствует развитию навыков аргументации и критического мышления у учащихся.

Для изучения языков естественным способом, путем изучения окружающего мира, рекомендуется использовать Pickklang. Данная нейросеть может генерировать различные упражнения на основе фотографий пользователя в реальном времени. Целью приложения является обучение пользователей иностранным языкам путем сопоставления образов с их описанием. Для разработки упражнения могут быть использованы как фотографии обучающегося, так и взятые из библиотеки приложения материалы. В Pickklang доступны упражнения для выбора названия объекта на фотографии и заполнение пропусков в информации к фотографии. Нужно отметить, что приложение базируется на нейросетях, использующих разнообразные методы обработки естественного языка, векторизацию слов и предложений, распознавание именованных сущностей, компьютерное зрение и автоматическую генерацию речи. Pickklang позволяет запомнить названия объектов и проверить свои знания при помощи фотографий. Для проверки навыков существуют многочисленные

«челленджи», наряду с концепциями отслеживания прогресса в изучении материала и адаптацией ленты согласно предпочтениям пользователя.

Для подготовки к занятиям по иностранному языку представляется актуальным исследование создания образовательного видеоконтента с использованием нейронной сети Creative Reality Studio – Digital Avatar. С помощью D-ID можно применить искусственный интеллект к синтетическим аватарам, сделанных на основе фотографий, наделив их способностью к передвижению и речи. Данная технология называется Creative Reality Studio. На данной платформе можно создавать бесчисленное количество персонализированных аватаров, адаптируя их под каждую конкретную ситуацию. Настройки предусматривают выбор личных параметров: этической принадлежности, пола, возраста, а также языка, акцента и интонации. Применение технологии представляется весьма актуальным в тех сферах, где необходимо создание контента, например, те типы образования, где не нужны настоящие лекторы. Для использования этой технологии необходима лишь одна фотография и запись голоса [6, С. 187]. Образовательные материалы, виртуальные влиятельные личности, короткие вирусные видеоролики, могут быть созданы этой нейронной сетью. Такие возможности как создание говорящих мемов и видеопрофилей для социальных сетей, персонажей и анимированных аватаров для компьютерных игр, музыкальных клипов, короткометражных фильмов, обзоров продуктов, комиксов, скетчей, сборников рассказов и прочего, несомненно, привлекают внимание учащихся в изучении иностранных языков. Как показывает практика, нейросети, такие как Yandex GPT, GigaChat, Chat GPT, Perplexity AI и Nicebot, предоставляют большие возможности создания и проверки заданий, каждая с уникальными условиями работы.

Каждый запрос определяет тему и тип исследования, что способствует пониманию пользователем ожидаемого ответа. Такой подход также сужает область ответов, что делает их более управляемыми для искусственного интеллекта, поскольку обеспечивается предоставление полезной информации. Необходимо избегать вопросов, на которые можно ответить "да" или "нет", так как они могут ограничить спектр ответов, сгенерированных CHATGPT [3, С. 39]. Рекомендуется использовать открытые вопросы, которые могут стимулировать более детальные и информативные ответы. Открытый запрос позволяет интерпретировать и отвечать креативно, поощряя исследование различных идей и точек зрения. Важно избегать излишне строгих формулировок запросов, чтобы не подавлять креативность CHATGPT и получить более привлекательные результаты. Предоставление контекста в запросе способствует более точному пониманию запроса CHATGPT и генерации более релевантных ответов. Например, при запросе информации по определенной теме фоновая информация поможет CHATGPT лучше понять контекст. Указание конкретного типа задания в запросе упрощает предоставление соответствующей информации для подготовки к занятиям. Предоставление контекста помогает избежать недопонимания и гарантирует, что пользователь получит нужные сведения.

Однако, у каждой нейросети есть свои достоинства и недостатки. Например, Yandex GPT не требует подписок, но может требовать проверки заданий учителем. Nicebot предлагает функционал для решения задач, ответов на вопросы и подготовки материалов, но может потребовать дополнительные запросы для постоянного использования. Perplexity AI подходит для поиска информации о лексике или грамматике и примеров для их отработки. Эта платформа обеспечивает актуальные данные бесплатно и не требует дополнительной оплаты за функции. Нейросети обладают способностью обрабатывать тексты и анализировать грамматические структуры, что позволяет им создавать разнообразные упражнения на основе этих структур.

Нейросети также могут адаптироваться к разным уровням языковой подготовки учащихся, генерируя упражнения, соответствующие их потребностям. Они обеспечивают автоматизированный процесс создания заданий, что экономит время учителя и обеспечивает непрерывную обратную связь для улучшения понимания грамматических правил учащимися.

Выводы. Итак, нейронные сети предоставляют широкий спектр инструментов и возможностей для создания новаторских форм обучения, что может значительно повысить эффективность процесса обучения и помочь учащимся достичь значимых результатов.

Литература:

1. Абишева, К.С. Использование нейросетей на уроке английского языка / К.С. Абишева. – Текст: непосредственный // Проблемы педагогики. – 2023. – № 3 (64). – С. 23-25
2. Авершина, М.В. Искусственный интеллект в современном образовании / М.В. Авершина. – Текст: непосредственный // Академическая публицистика. – 2021. – С. 483-485
3. Артюзова, С.Н. Использование ChatGPT в обучении английскому языку / С.Н. Артюзова. – Текст: непосредственный // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2023. – № 16. – С. 39-47
4. Васильев, А.П. Искусственный интеллект на основе нейронных сетей / А.П. Васильев, А.Х. Абрамов. – Текст: непосредственный // Academy. – 2018. – №5 (32). – С. 15-17
5. Дробахина, А.Н. Информационные технологии в образовании: искусственный интеллект / А.Н. Дробахина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №70-1. – С. 125-128
6. Евдокимова, М.Г. Лингводидактический потенциал систем искусственного интеллекта / М.Г. Евдокимова, Р.Т. Агамалиев – Текст: непосредственный // Экономические и социально-гуманитарные исследования. – 2023. – №2 (38). – С. 173-191
7. Шилова, Н.В. Использование чат-ботов при изучении иностранных языков / Н.В. Шилова. – Текст: непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-1. – С. 388-391
8. Picklang: сайт. – 2011. – URL: <https://picklang.ml/>(дата обращения: 01.03.2024)
9. Creative Reality™ Studio: сайт. – 2021. – URL: <https://www.d-id.com/creative-reality-studio/>(дата обращения: 06.03.2024)

Педагогика

УДК 343.851.5

кандидат биологических наук, доцент Чикенева Ирина Валерьевна

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

ПРОФИЛАКТИКА ПРАВОНАРУШЕНИЙ У УЧАЩИХСЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. Одной из самых актуальных и социально значимых задач, стоящих перед нашим обществом сегодня, является поиск путей снижения роста преступлений среди молодежи и повышенная эффективность их профилактики. Разработка теоретико-методологических основ и совершенствование педагогического инструментария профилактики и коррекции отклоняющегося поведения учащейся молодежи приобретает особое значение в современных условиях.

Стремительный рост ненормативной активности и зависимых форм поведения молодежи не только разрушает физическое и психическое здоровье будущего поколения, но и представляет серьезную угрозу национальной безопасности страны. Пространство девиации существенно расширилось в последние два десятилетия. Особую тревогу вызывает рост зависимых форм и способов самовыражения и образа жизни поведения молодежи, разрушительно воздействующих на здоровье и психику молодого человека. К очевидным химическим зависимостям (алкоголизм, наркомания) сегодня прибавился постоянно увеличивающийся список социокультурных девиаций и зависимостей: игромания, интернет-зависимость и другие. Необходимо изучить причины, источники, обуславливающие правонарушения, и на этой основе построить такую систему профилактической деятельности, которая обеспечила бы формирование у учащихся положительной мотивации в вопросах правонарушений. Важным направлением в системе предупреждения правонарушений является комплексная разработка проблемы ранней профилактики правонарушений несовершеннолетних. Наиболее существенной причиной правонарушений несовершеннолетних являются недостатки в их нравственном воспитании. Следовательно, предупреждение правонарушений несовершеннолетних лежит, прежде всего, в педагогизации различных сфер нравственного воздействия в процессе воспитания учащихся.

Ключевые слова: профилактика правонарушений, учащиеся, общеобразовательная организация, опытно-экспериментальная работа, методы исследования.

Annotation. One of the most urgent and socially significant tasks facing our society today is to find ways to reduce the growth of crime among young people and increase the effectiveness of their prevention. Development of theoretical and methodological foundations and improvement of pedagogical tools for the prevention and correction of deviant behavior of students is of particular importance in modern conditions. The rapid growth of deviant activity and dependent forms of behavior of young people not only destroys the physical and mental health of the future generation, but also poses a serious threat to the national security of the country. The space of deviation has significantly expanded in the last two decades. Of particular concern is the growth of dependent forms and methods of self-expression and lifestyle behavior of young people, which have a destructive effect on the health and psyche of a young person. To the obvious chemical dependencies (alcoholism, drug addiction), today there is an ever-growing list of socio-cultural deviations and dependencies: gambling addiction, Internet addiction, and others. It is necessary to study the causes and sources that determine offenses and, on this basis, to build a system of preventive activities that would ensure the formation of positive motivation in students in matters of offenses. An important direction in the system of offense prevention is the comprehensive development of the problem of early prevention of juvenile offenses. The most significant cause of juvenile offenses is the shortcomings in their moral education. Consequently, the prevention of juvenile offenses lies, first of all, in the pedagogization of various spheres of moral influence in the process of educating students.

Key words: crime prevention, students, general education organization, experimental work, research methods.

Введение. Вопросом предупреждения правонарушений несовершеннолетних, ранней профилактики в настоящее время должно уделяться большое внимание [4, С. 112].

Работа по профилактике правонарушений у учащихся в общеобразовательных организациях должна осуществляться по следующим направлениям: 1. Предметная работа с учащимися в рамках школьного учебного курса «Основы безопасности и Защиты Родины». 2. Развитие коммуникативной компетентности учащегося. 3. Формирование социальной направленности, предполагает включение учащихся в деятельность общественных объединений с целью формирования в них социальной направленности и развития проектных качеств личности. В рамках данной работы целенаправленно стимулировалась социальная активность; формировались проектные качества личности учащихся; обеспечивалась открытость и диалогичность отношений между педагогами и учащимися. В работе необходимо использовать инновационные воспитательные технологии. 4. Оптимизация внутренней среды личностного развития (коррекция психологических особенностей учащихся «группы риска» в рамках индивидуальных консультаций). 5. Реализация духовно-нравственного потенциала учебно-образовательной деятельности [3, С. 37].

Изложение основного материала статьи. Опытнo-экспериментальная работа осуществлялась на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Основная общеобразовательная школа п. Садовый» Первомайского района Оренбургской области.

В исследовании приняли участие учащиеся 7 классов. Общее количество учеников, принимающих участие в педагогическом исследовании 48 человек. Респонденты однородны по возрасту и одинаковы по количеству.

В процессе научно-исследовательской работы были применены следующие методы исследования:

- теоретические методы: анализ, сравнение, обобщение на основе изучения источников литературы и нормативных документов по профилактике правонарушений у учащихся общеобразовательных организаций;
- эмпирические методы: наблюдение, тестирование (направлено на изучение уровня сформированности у учащихся правовых знаний); анкетирование (направлено на оценку социально-психологических свойств личности и выявление у учащихся уровня развития учебной мотивации);
- методы математической статистики.

Организация и проведение констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы. В данный период выявлены следующие исходные показатели: – оценка социально-психологических свойств личности (по И.В. Дубровиной); – уровень правовых знаний у учащихся (по Л.В. Байбородовой); – уровень развития учебной мотивации (по Л.П. Канаковой).

1. Оценка социально-психологических свойств личности учащихся.

В процессе исследования ученик оценивает свои личностные качества и по различным признакам. Полученные данные суммируются по 3 шкалам: О (оценка), С (сила), А (активность). Данная методика позволит выявить учащихся «группы риска».

При анализе результатов исследования установлено, что учащиеся 7»А» и 7 «Б» классов характеризуются низкими уровнями самоуважения, развития волевых качеств, открытости личности, что позволяет определить респондентов как «группу риска» – экспериментальная группа.

2. Уровень правовых знаний у учащихся.

На основании выбранных методик на констатирующем этапе исследования была проведена оценка уровня правовых знаний у учащихся. Учащиеся отвечали на вопросы теста.

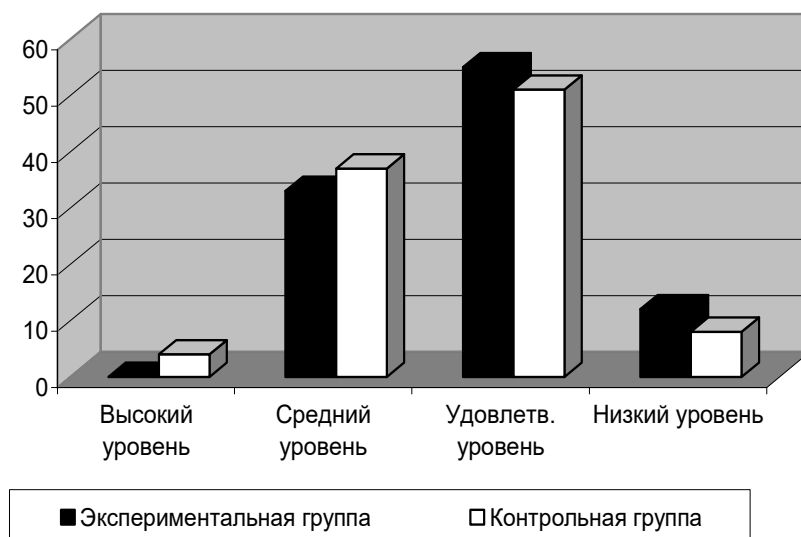


Рисунок 1. Уровень правовых знаний у учащихся на констатирующем этапе исследования

При анализе итогов тестирования выявлено, что уровень правовых знаний у учащихся характеризуются низкими результатами. Так, процент качества знаний в области безопасности жизнедеятельности в 7 «А» классе составляет 34%, а в 7 «Б» классе – 42 % (рис. 1).

3. Уровень развития учебной мотивации.

Результаты анкетирования переведены в проценты и представлены на рисунке 2.

При анализе результатов исследования выявлено, что у более 50% учащихся в двух классах наблюдается низкий уровень развития учебной мотивации. Анализ результатов констатирующего этапа исследования позволил выявить экспериментальную и контрольную группы среди учащихся 7 классов. Так, учащиеся 7 «А» класса определены как экспериментальная группа, а учащиеся 7 «Б» класса – контрольная группа.

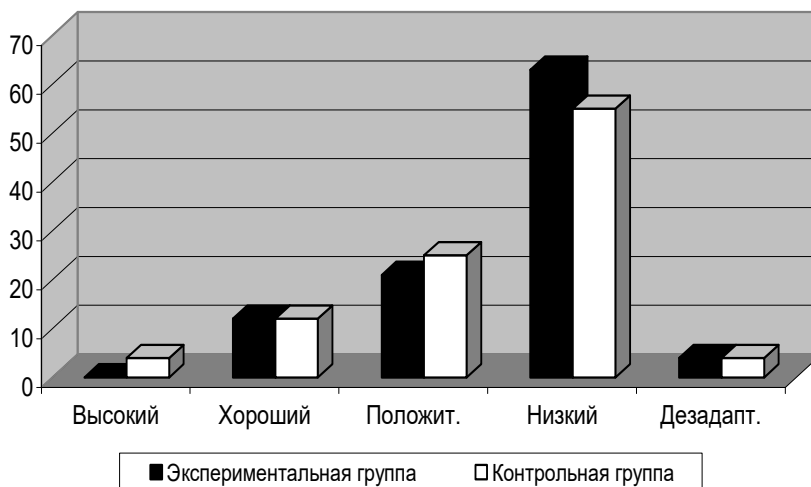


Рисунок 2. Уровень развития учебной мотивации у учащихся на констатирующем этапе исследования

В экспериментальном классе применяли эффективные методы работы: игровая деятельность, создание ситуации успеха, метод проектов, интеграция личного жизненного опыта ученика в образовательный процесс, экскурсии. В контрольном классе применялись традиционные методы взаимодействия.

Анализ правонарушений, беседы с подростками, анкетирование показывает, что правонарушения в основном совершаются во внеурочное время. Анализ ситуаций подсказывает необходимость создания в школе условий, которые не провоцируют отклонение в поведении, а расширяют безопасное пространство обучающегося, где ему хорошо и интересно.

Чтобы воспитать человека целеустремленного, убежденного, творчески мыслящего, доброго и отзывчивого, необходимо хорошо продумать систему работы во внеурочное время.

В рамках исследования была разработана воспитательная программа «Закон и порядок»[2, С. 16].

Учащиеся, экспериментальной группы активно принимали участие в мероприятиях правовой направленности, в рамках программы «Закон и порядок», участвовали в акциях, готовили спектакль, конкурсы, концерт и другие мероприятия. Учащиеся контрольной группы также участвовали в мероприятиях, получали правовую информацию, но их участие было пассивным, в качестве зрителей.

На основании выбранных методик исследования на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы было изучено (рис. 3-5):

1. Оценка социально-психологических свойств личности учащихся.

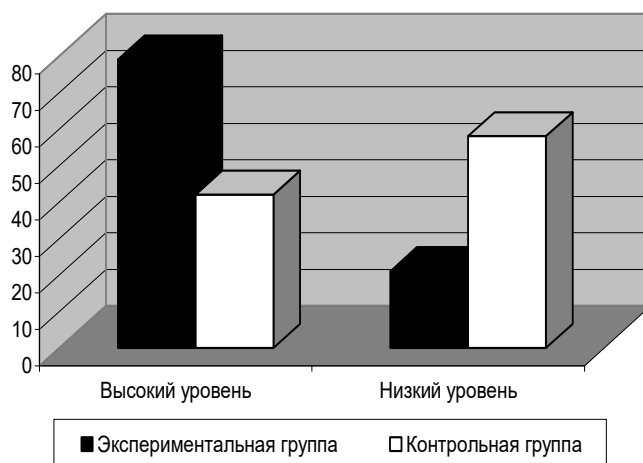


Рисунок 3. Уровень самоуважения у учащихся на контрольном этапе исследования

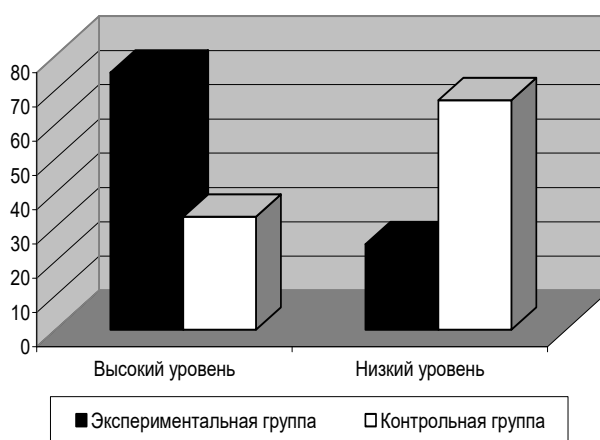


Рисунок 4. Уровень развития волевых качеств у учащихся на контрольном этапе исследования

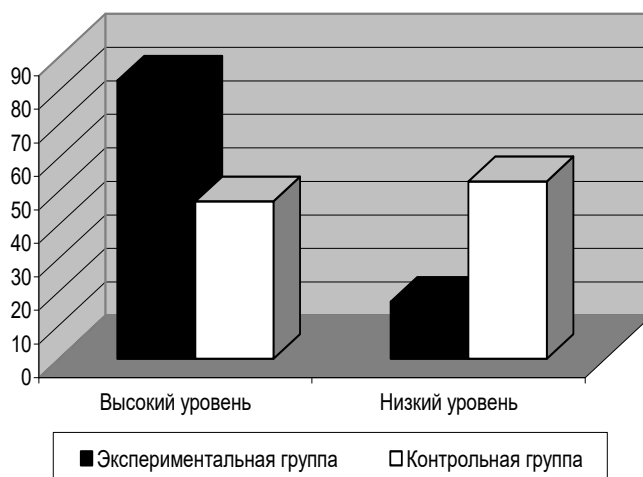


Рисунок 5. Уровень открытости у учащихся на контрольном этапе исследования

При анализе результатов исследования установлено, что у учащихся экспериментальной группы значительно повысились уровни самоуважения, развития волевых качеств, открытости личности в отличие от контрольной группы.

2. Уровень правовых знаний у учащихся.

Результаты тестирования, полученные в ходе исследования переведены в проценты и представлены на рисунке 6.

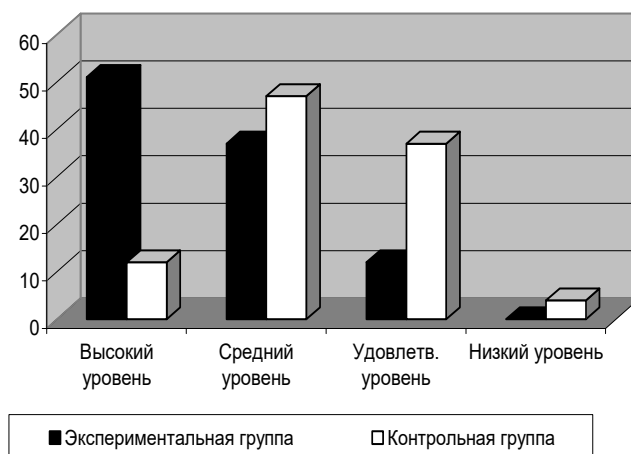


Рисунок 6. Уровень правовых знаний у учащихся

При анализе итогов тестирования выявлено, что процент качества правовых знаний у учащихся повысился в двух группах, особенно существенные изменения наблюдаются в экспериментальной группе.

3. Уровень развития учебной мотивации.

Результаты анкетирования переведены в проценты и представлены на рисунке 7.

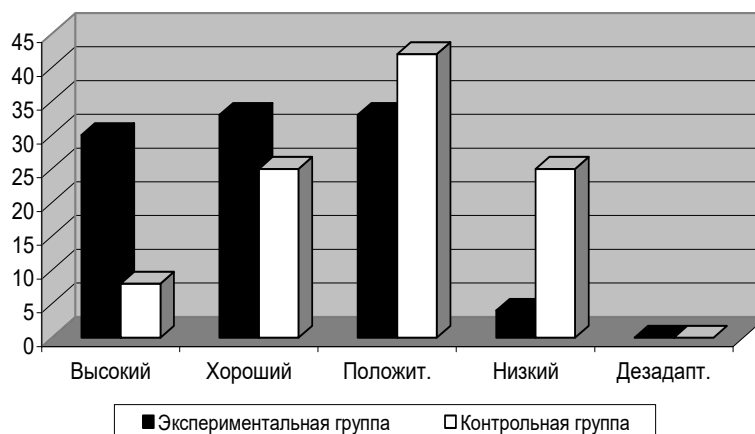


Рисунок 7. Уровень развития учебной мотивации у учащихся на контрольном этапе исследования

При анализе результатов исследования выявлено, что у большинства учащихся экспериментальной группы значительно повысился уровень учебной мотивации в отличие от контрольной группы.

Выводы. В результате анализа полученных данных установлена эффективность применения методов учебно-воспитательного процесса (игровая деятельность, создание ситуации успеха, метод проектов, интеграция личного жизненного опыта ученика в образовательный процесс, экскурсия) на уроках «Основы безопасности и защиты Родины» способствует эффективному формированию системы знаний у учащихся.

В рамках исследования разработана и апробирована программа «Закон и порядок», которая позволит обеспечить профилактику правонарушений у учащихся общеобразовательных организаций за счет реализации следующих методов: игровая деятельность, создание ситуации успеха, метод проектов, интеграция личного жизненного опыта ученика в образовательный процесс, экскурсии.

Реализация программы «Закон и порядок» будет способствовать: повышению уровня сформированности у учащихся правовых знаний, развитию социально-психологических свойств личности и повышению уровня развития учебной мотивации, что является важными элементами правонарушений у учащихся общеобразовательных организаций.

Результаты исследования позволят осуществить более широкий подход к решению проблемы профилактики правонарушений у учащихся общеобразовательных организаций.

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. Бакаев, А.А. Система профилактики правонарушений несовершеннолетних / А.А. Бакаев. – М.: Логос, 2004. – 230 с.
4. 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.

УДК 159.9

кандидат филологических наук, доцент **Чумарина Гузель Раисовна**

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

кандидат педагогических наук, доцент **Кудрявцева Марина Геннадьевна**

Казанский федеральный университет (г. Казань);

кандидат педагогических наук, доцент **Хусаинова Аниса Амировна**

Казанский федеральный университет (г. Казань)

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛА В МНОГОКУЛЬТУРНОМ ОБЩЕСТВЕ

Аннотация. В условиях современной глобализации взаимодействие между представителями различных культур становится все более актуальным. Статья посвящена анализу влияния культурных различий на профессиональное развитие личности в многокультурном пространстве. Рассматривается важность межкультурной компетенции для успешного функционирования профессионала в многокультурной среде и выделяются ключевые аспекты, влияющие на развитие личности в контексте культурного плюрализма. Авторы анализируют теоретические концепции индивидуализма и коллективизма, а также модели лидерства, применимые в многокультурной среде.

Ключевые слова: развитие личности, профессиональное развитие, многокультурное пространство, межкультурная компетенция, культурные различия.

Annotation. In the context of modern globalization, interaction between representatives of different cultures is becoming increasingly relevant. The article is devoted to the analysis of the influence of cultural differences on the professional development of a person in a multicultural space. The importance of intercultural competence for the successful functioning of a professional in a multicultural environment is considered and the key aspects affecting the development of personality in the context of cultural pluralism are highlighted. The authors analyze the theoretical concepts of individualism and collectivism, as well as leadership models applicable in a multicultural environment.

Key words: personality development, professional development, multicultural space, intercultural competence, cultural differences.

Введение. В современном мире, охваченном глобализацией и культурным разнообразием, взаимодействие между представителями различных культур становится неотъемлемой частью нашей повседневной жизни. Культурные различия играют ключевую роль в формировании нашего профессионального пути, влияя на наши ценности, убеждения и способы восприятия окружающего мира. Особенно важно понимать, как культурные особенности могут повлиять на наше профессиональное развитие и успешное функционирование в многокультурном пространстве.

Путешествуя сквозь концепции индивидуализма и коллективизма, исследуя модели лидерства, применимые в контексте культурного разнообразия, мы стремимся предложить читателям глубокий анализ и понимание того, как культурные факторы формируют нашу личность и профессиональное поведение.

Изложение основного материала статьи. Исследование развития личности профессионала в многокультурном обществе было проведено такими авторами как Т.Д. Гомоновой [2], А.И. Троянской [6], Е.Ю. Дергуновой [3], А.Д. Брагиной [1], Ю.А. Орловой [4].

Культурные различия играют значительную роль в формировании личности и профессионального развития. Взаимодействие с людьми из разных культур может оказать глубокое влияние на наше восприятие мира, ценностные установки, способы коммуникации и принятия решений.

Аспекты, демонстрирующие влияние культурных различий на профессиональное развитие личности:

1. Коммуникация и языковой барьер: Культурные различия могут привести к языковым и невербальным барьерам в профессиональном общении. Языковой барьер – это препятствие, возникающее из-за различий в языке между людьми. Он может проявляться в нескольких формах:

– различия в языке. Даже если все участники разговора говорят на одном языке, уровень владения может варьироваться. Некоторые могут быть носителями языка, а другие – изучающими его, что может привести к недопониманию или путанице;

– специфическая терминология. В различных отраслях используются специализированные термины и жаргон. Незнание определенной терминологии ведет к созданию дополнительных трудностей в понимании;

– акценты и произношение: Разные акценты могут влиять на понимание сказанного. Например, носитель английского языка с сильным акцентом может быть труден для понимания для тех, кто только начинает изучать язык.

2. Ценности и убеждения: Культурные ценности формируют наши убеждения о том, что является важным, правильным или неприемлемым. Они оказывают значительное влияние на поведение профессионала, определяя его решения, выборы и отношения с окружающими. Понимание своих ценностей и убеждений помогает принимать более осознанные решения и строить гармоничные отношения с другими. Размышления о своих ценностях и убеждениях могут привести к глубокому самоанализу и личностному росту.

3. Лидерство и организационная культура – это два взаимосвязанных аспекта, которые играют ключевую роль в успехе любой организации. Они формируют не только внутреннюю атмосферу, но и внешний имидж компании, а также влияют на производительность и удовлетворенность сотрудников. Эффективные лидеры создают позитивную культуру, которая способствует высокому уровню вовлеченности сотрудников и достижению стратегических целей. Понимание этих аспектов позволяет организациям адаптироваться к изменениям внешней среды и достигать устойчивого успеха на рынке.

4. Конфликты и урегулирование: Конфликты – это неотъемлемая часть человеческих взаимодействий, особенно в рабочей среде. Они могут возникать по различным причинам и иметь как негативные, так и позитивные последствия. Правильное управление конфликтами может привести к улучшению отношений и повышению эффективности работы команды. Понимание причин конфликтов, их типов и методов урегулирования позволяет создать более здоровую рабочую атмосферу и способствует развитию организационной культуры, основанной на открытом диалоге и сотрудничестве.

5. Межкультурная компетенция как способность эффективно и адекватно взаимодействовать с людьми из различных культурных сред. Она включает в себя понимание и уважение к культурным различиям, а также умение адаптироваться к различным культурным контекстам. Межкультурная компетенция охватывает несколько аспектов, включая знания, навыки и личные качества, необходимые для успешного общения и взаимодействия в многонациональной среде. Поэтому осознание и учет культурных различий играют важную роль в формировании личности и профессиональном развитии,

позволяя лучше понимать окружающий мир, расширять горизонты и создавать более гармоничные отношения как в рабочей среде, так и за её пределами.

Успешное функционирование профессионала в многокультурной среде:

1. Межкультурная чувствительность: Понимание и уважение культурных различий являются основой успешного взаимодействия в многокультурной среде. Профессионал должен быть чувствителен к культурным особенностям других людей, уметь адаптироваться к различным обычаям, ценностям и убеждениям.

2. Коммуникационные навыки: Эффективная коммуникация в многокультурной среде требует умения слушать, задавать вопросы и выражать свои мысли ясно и точно. Профессионал должен быть готов к тому, что стиль коммуникации, невербальные жесты и подход к общению могут существенно различаться в зависимости от культурных особенностей.

3. Гибкость и адаптивность: Способность к гибкости и адаптации играет важную роль в многокультурной среде. Профессионал должен быть готов к изменениям, быть открытым для новых идей и готовым приспосабливаться к различным рабочим стилям и методам.

4. Управление конфликтами: Конфликты в многокультурной среде могут возникать из-за недопонимания, различий в ценностях или обычаях. Профессионал должен обладать навыками урегулирования конфликтов, умением находить компромиссы и стремиться к поиску взаимопонимания.

5. Межкультурное лидерство: В многокультурной среде профессионалам приходится сталкиваться с управлением командами, в которых представлены люди из различных культур. Успешный профессионал должен обладать навыками межкультурного лидерства, способностью вдохновлять и объединять людей из разных культурных фонов.

6. Обучение и саморазвитие: Постоянное обучение и саморазвитие в области межкультурного взаимодействия являются необходимостью для успешного функционирования профессионала в многокультурной среде. Это может включать изучение культурных особенностей, языков, истории и обычаев других народов.

Успешное функционирование профессионала в многокультурной среде требует не только понимания различий, но и умения использовать их в качестве преимущества для достижения общих целей. Это требует открытости, терпимости, адаптивности и постоянного стремления к самосовершенствованию.

Развитие межкультурной компетенции – важная задача в современном мире, где международные связи и многокультурное взаимодействие становятся все более значимыми. Рассмотрим практические рекомендации для развития межкультурной компетенции:

1. Изучение культуры и языка: Изучение культуры и языка других стран помогает лучше понять и уважать традиции, ценности и обычаи других народов. Это может включать изучение иностранного языка, чтение литературы, изучение истории и искусства других культур.

2. Путешествия и обмен опытом: Путешествия в другие страны и участие в программе обмена опытом позволяют погрузиться в другую культуру, понять ее особенности изнутри, на практике применить знания о местных обычаях и традициях.

3. Участие в международных проектах: Участие в международных проектах или работа с коллегами из других стран помогает развивать навыки межкультурного взаимодействия, учиться находить общий язык при различных культурных подходах к работе.

4. Общение с представителями других культур: Активное общение с представителями других культур, в том числе через социальные сети, форумы или мероприятия, позволяет лучше понять точку зрения других людей, узнать их интересы и проблемы.

5. Толерантность и открытость: Важно быть толерантным и открытым к различиям. Это означает готовность уважать и принимать другие точки зрения, даже если они отличаются от ваших собственных.

6. Саморефлексия и самосознание: Развитие межкультурной компетенции также требует постоянной саморефлексии и самосознания. Важно постоянно анализировать свои собственные предубеждения, стереотипы и культурные предпочтения.

7. Обучение управлению конфликтами: Навыки управления конфликтами в межкультурной среде также играют важную роль. Развитие умения находить компромиссы, стремиться к взаимопониманию и решению разногласий поможет успешно функционировать в разнообразной культурной среде.

В современном мире, где глобализация и межкультурное взаимодействие становятся все более значимыми, развитие межкультурной компетенции играет ключевую роль. Понимание и уважение культурных различий, способность эффективно взаимодействовать с представителями других культур становятся необходимыми навыками для успешной работы в разнообразной и глобальной среде.

Изучение культуры и языка других стран, путешествия, участие в международных проектах, общение с представителями других культур – все это способы активного развития межкультурной компетенции. Однако, помимо знаний и навыков, важно также осознавать свои собственные предубеждения, быть толерантным и открытым к различиям, а также уметь управлять конфликтами в межкультурной среде.

Выводы. Развитие личности профессионала в многокультурном обществе представляет собой сложный и многогранный процесс, который требует от индивида не только профессиональных навыков, но и глубокой культурной осведомленности, эмоционального интеллекта и способности к адаптации. В условиях глобализации и интеграции различных культур, профессионалы сталкиваются с новыми вызовами и возможностями, которые обогащают их опыт и способствуют личностному росту.

Многокультурное общество, в котором пересекаются различные традиции, ценности и мировоззрения, предоставляет уникальную платформу для обмена знаниями и идеями. Профессионалы, способные эффективно взаимодействовать с представителями различных культур, становятся не только более конкурентоспособными на рынке труда, но и играют ключевую роль в создании инклюзивной среды. Они учатся принимать различия, способствующие развитию толерантности и уважения к многообразию.

Кроме того, развитие личности в таком контексте требует постоянного обучения и самосовершенствования. Профессионалы должны быть открытыми к новым знаниям и опыту, готовыми к критическому анализу собственных убеждений и стереотипов. Это не только обогащает их профессиональные навыки, но и способствует формированию более гибкого мышления, необходимого для решения сложных задач в быстро меняющемся мире.

Литература:

1. Брагина, А.Д. Проблема развития поликультурной личности будущих переводчиков (аксиологический аспект) / А.Д. Брагина. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2010. – № 12 (23). – Т. 2. – С. 85-89. – URL: <https://moluch.ru/archive/23/2465/> (дата обращения: 06.07.2024)

2. Гомонова, Т.Д. Сущность и структура поликультурной компетентности студентов вузов / Т.Д. Гомонова // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2012. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-struktura-polikulturnoy-kompetentnosti-studentov-vuzov> (дата обращения: 16.09.2024)

3. Дергунова, Е.Ю. К вопросу о формировании поликультурной личности студентов языковых специальностей вузов / Е.Ю. Дергунова, З.Ж., Кашкинбаева, А.К. Жактаева, Р.П. Касенова // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 5. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29221> (дата обращения: 06.07.2024)
4. Орлова, Ю.А. Аспекты формирования поликультурной компетенции в управлении качеством / Ю.А. Орлова, И.Б. Репина // Мир науки. Социология, филология, культурология. – 2022. – Т. 13. – № 3. – URL: <https://sfc-mn.ru/PDF/53SCSK322.pdf> DOI: 10.15862/53SCSK322
5. Пищулин, М.С. Психолого-педагогические аспекты подготовки современного специалиста / М.С. Пищулин, И.А. Расходова // Наука в современном мире: взгляд молодых ученых: Материалы VIII Международной научно-практической конференции, Грозный, 27-28 мая 2022 года. – Грозный: Чеченский государственный педагогический университет, 2022. – С. 420-424
6. Троянская, А.И. Продуктивная профессионализация: обретение культуросообразных способов самоорганизации в профессии / А.И. Троянская // Акмеология. – 2009. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/produktivnaya-professionalizatsiya-obretenie-kulturosobraznyh-sposobov-samoorganizatsii-v-professii> (дата обращения: 06.07.2024)

Педагогика

УДК 373.2

доктор педагогических наук, профессор Чумичева Раиса Михайловна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону);

кандидат педагогических наук Котова Галина Леонидовна

Автономная некоммерческая организация «Научно-методический центр образования, воспитания и социальной защиты детей и молодежи «СУВАГ» (г. Москва);

руководитель проекта Тер-Григорьянц Радмила Георгиевна

Автономная некоммерческая организация «Научно-методический центр образования, воспитания и социальной защиты детей и молодежи «СУВАГ» (г. Москва)

ПРОЕКТИРОВАНИЕ УКЛАДА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В КОНТЕКСТЕ МНОГОНАЦИОНАЛЬНОГО ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА

Аннотация. Статья подготовлена в рамках проекта Министерства просвещения Российской Федерации. Исследование посвящено изучению проблем дошкольного поликультурного образования. Авторами выполнен анализ целевых установок государственной политики в части формирования гражданской идентичности детей. Пристальное внимание уделено содержательному ядру дошкольного образования. Проанализированы подходы к проектированию Уклада дошкольной образовательной организации. Обобщены и изучены теоретико-методологические основы к определению структуры и содержания Уклада в контексте поликультурной педагогики. Рассмотрены ключевые понятия: гражданские ценности, традиции, среда. Проведено экспертное оценивание регионов России по уровню сформированности развивающей предметно-пространственной среды. Представленная работа имеет практическую значимость. На основании полученных результатов разработаны методические материалы для руководителей и педагогов детских садов.

Ключевые слова: Уклад дошкольной образовательной организации, гражданские ценности, традиции, ритуалы, развивающая предметно-пространственная среда, поликультурное пространство.

Annotation. This article is the part of the project by the Ministry of Education of the Russian Federation. The research is devoted to studying problems of pre-school multicultural education. Target public policy in terms of forming civic identity of pre-school children is analyzed. A special focus is given to the pre-school substantive core. The approaches to design of the Lifestyle kindergarten are examined. The theoretical and methodological bases of structure and content of Lifestyle in the context of multicultural pedagogics are summarized and explored. The article reveals such key concepts as civic values, customs and traditions, educational environment. The expert evaluation of regions of Russia has been conducted by the level of formation of the developing object-spatial environment. The presented writing has got practical relevance. Based on the results obtained, the training program for heads and teachers of kindergartens has been designed.

Key words: Lifestyle kindergarten, civic values, customs and traditions, rituals, developing subject-spatial environment, multicultural educational space.

Введение. Современные вызовы дошкольного образования требуют от системы формирование у детей основ гражданской идентичности и позитивных межэтнических отношений, а также остается открытым вопрос развития толерантного сознания.

Кроме того, актуальность рассматриваемой темы обусловлена противоречиями между:

– становлением многонационального и поликультурного образовательного пространства России и наблюдающимся изменением эмоционально-нравственной сферы дошкольников, размыванием ценностных ориентиров, спровоцированных компьютерными играми, фильмами, видеороликами;

– провозглашением ценностей толерантности и национального равноправия в современном обществе и недостаточной разработанностью педагогических механизмов их развития у дошкольников в контексте дошкольной образовательной организации и семьи;

– требованиями Федерального государственного стандарта дошкольного образования [2] и Федеральной образовательной программы дошкольного образования [3] к образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» (организация педагогического процесса, необходимый уровень готовности руководителей и педагогов дошкольных образовательных организаций к воспитанию детей в современном поликультурном образовательном пространстве, компетентности отбора содержания и организации воспитательной работы с учетом возможностей и специфики дошкольного возраста, современных условий социума и образовательной среды).

В этих условиях уклад каждой образовательной организации необходимо рассматривать в контексте многофункционального и поликультурного пространства, определяющего:

А: эффективные способы воспитания;

В: поликультурную образовательную среду с использованием современных подходов и лучших практик детства.

Итак, в центре нашего внимания – анализ целевых установок государственной политики, теоретико-методологических основ проектирования, структуры и содержания уклада дошкольной образовательной организации.

Упор на повышение квалификации руководителей и педагогов является стратегическим маневром, ориентированным на формирование профессиональных компетенций в области проектирования педагогического дизайна Уклада в контексте многонационального и поликультурного пространства.

В статье обосновывается эффективность проектных решений к данной проблематике.

Исследуется роль развивающего потенциала поликультурной образовательной среды и показаны позитивные изменения, направленные на формирование основ понимающего, принимающего и уважительного отношения к иным национальным культурам.

Изложение основного материала статьи. Итак, одной из тенденций ближайших лет, согласно Указу Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809, станет сохранение и укрепление традиционных ценностей и национальных культур; обеспечение безопасности детства [8].

Остановимся подробнее на анализе компонентов и обозначим возможные пути реагирования на них образовательной организации.

Первый компонент – это базовые *гражданские и национальные ценности*.

Исследователи Р.М. Чумичева, Н.А. Платохина выделяют следующую классификацию базовых ценностей, которые должны быть сформированы у детей дошкольного возраста:

1. Культурно-познавательные, заключающиеся в познании воспитанником мира культуры, общекультурных ценностей, находящие отражение в исторических фактах и образах художественной литературы и искусства.

2. Гуманистические, обуславливающие признание ценностей человека как свободной личности, идеалов добра, истины, любви, красоты, равенства и братства.

3. Нравственные, представленные правилами, нормами и культурными эталонами, способами, символами и знаками, регулирующими действия человека в социуме.

4. Эстетические, выражающиеся в отношениях, вкусах, чувствах [10, С. 75].

По мнению авторов классификации, базовые гражданские и национальные ценности выступают в качестве основы российского общества, позволяют тем самым обеспечивать единство многонационального и поликультурного пространства России.

Такое теоретическое осмысление социокультурных явлений, которое базируется на российских ценностях позволяет оперативно отвечать новым вызовам. Оно позволяет сохранять общероссийскую гражданскую идентичность.

Второй компонент – это *традиции*, представляют собой особый вид гражданских ценностей, являются компонентом Уклада. В психолого-педагогической науке традиции принято рассматривать как уважение и ответственность за культурные обычаи и идеи, следование особым нормам этикета в образовательной организации [1, С. 12].

Необходимо также обратить внимание, что в основе традиций лежит социально-значимая совместная деятельность детей и взрослых, базирующаяся на сотрудничестве. Она рассматривается как «со-бытийная детско-взрослая общность» (В.И. Слободчиков, Л.М. Кларина), где педагог, отец или мать выступает главным источником различных форм деятельности, побудителем социальной активности, помощником и партнером [4, С. 44].

Под *ритуалами* понимают установленный порядок действий, выполняемый в определенное время и в определенном месте, имеющий конкретную смысловую задачу.

В практике дошкольного образования используются три основные группы традиций и ритуалов: групповые традиции-ритуалы, общекультурные традиции, праздники.

Важно понимать, что в контексте поликультурного пространства Уклад предусматривает систему традиций и ритуалов, например:

а) проведение праздников, тематических вечеров, посиделок и других мероприятий, посвященных народным традициям; дней национальной культуры, праздников национальной игрушки, мероприятий на основе фольклорного материала и др.;

б) организацию мини-музеев (как очных, так и виртуальных) народного быта, проведение выставок регионального декоративно-прикладного искусства;

в) ежегодное выполнение проектов по изготовлению этно-ориентированной продукции (сувениров, календарей этнической тематики и др.);

г) традиции организации тематических целевых экскурсий и прогулок в целях обогащения знаний детей о локальной культуре (посещение памятников материальной культуры и достопримечательностей, музеев);

е) традиции детского и совместного детско-родительского волонтерства и др.

Третий компонент – это *среда* – система условий, которые обеспечивают комплексное развитие всех видов детской деятельности и становление личности дошкольника (по Л.С. Выготскому, С.Л. Новосёловой, Н.Н. Поддьякову и др.), также выступает значимым компонентом Уклада в контексте поликультурного пространства.

Проведенный мониторинг дошкольных образовательных организаций на всей территории России выявил типологические группы субъектов Российской Федерации, дифференцированные по уровню сформированности развивающей предметно-пространственной среды, отвечающей как потребностям дошкольников, так и вышеизложенным целевым установкам государственной политики.

Полученные данные свидетельствуют о стабильной ситуации в части сформированности дошкольного пространства в субъектах Российской Федерации: наибольший удельный вес в структуре типологии субъектов приходится на «средний уровень» (73%).

Согласно результатам исследования, регионами-лидерами являются одиннадцать субъектов Российской Федерации (7%): Республика Адыгея, Алтай, Бурятия, Мордовия, Тыва, Красноярский край, Брянская область, Иркутская область, Калининградская область, Новгородская область, город Санкт-Петербург.

Удельный вес в типологии субъектов Российской Федерации, приходящийся на «низкий уровень», составил 20%.

Как показывают исследования, проводимые под нашим руководством, во-первых, среда должна соответствовать зоне ближайшего психического развития воспитанника (его возможностям на границе перехода к новому этапу развития).

Во-вторых, среда будет содержать компоненты, как известные ребёнку, так и проблемные, требующие изучения;

В-третьих, соответствие уровню развития знаний и умений ребенка позволит создать неисчерпаемую и информативную среду. Она будет отвечать потребностям в ребенка в самоутверждении и преобразовании, новых открытиях. Системность феномена при этом выразится через оперативные ответы потребностям дошкольного возраста и содержанию деятельности, а отражение основы культуры [5, С. 87].

Компоненты модели такой среды:

А. Социальный, предусматривающий единодушие и удовлетворенность взаимоотношениями всех участников, благоприятный психологический климат, авторитетность управленцев, коллективизм, степень участия всех субъектов в руководстве образовательным процессом, продуктивное сотрудничество.

В. Пространственно-предметный, подразумевающий гетерогенность среды. Её состав – система элементов, которые повышают эффективность всех видов деятельности дошкольника. Связность среды позволяет ему последовательно изменять виды деятельности, реализуя их как взаимосвязанные жизненные моменты. Важная характеристика – достаточная гибкость и управляемость всеми участниками воспитательного процесса.

С. Психодидактический, ориентированный на реализацию педагогического обеспечения развивающих возможностей воспитанников. Он учитывает наилучшую организацию системы связей между всеми элементами среды, создающих сочетание возможностей для личностного саморазвития [6, С. 54].

Д. Поликультурный.

В контексте поликультурного пространства Уклад может предусматривать такие формы организации как:

– создание тематических центров (например, «Россия – наше Отечество», «Наш родной край» и др.);

– организация и оснащение творческих студий по изготовлению народных кукол, других игрушек поликультурного или этнокультурного содержания;

– организация выставок совместного творчества детей и родителей, на которых представлены предметы декоративно-прикладного творчества разных национальностей и народностей;

– проведение выставок традиционных народных кукол, различных творческих работ детей (поделок, рисунков), посвященных праздникам народного календаря, праздникам региона, народа и др.

Исходя из этого, предметы и явления – всё, что окружает ребенка, формирует его психику, представляет собой ресурс его гражданских знаний и социального опыта, способствует эффективному формированию гражданской идентичности и межэтнических отношений.

Выводы.

1. Современное образовательное пространство является поликультурным. Поликультурное образовательное пространство является важным фактором формирования гражданской идентичности и межэтнических отношений [7, 9].

2. Проектирование уклада дошкольной образовательной организации – это не просто формальное обустройство среды, это процесс создания поликультурного пространства.

3. Использование поликультурного подхода позволяет формировать у воспитанников ценностные ориентиры в духе российского менталитета, отечественной культуры.

4. Безопасность детства означает становление мировоззренческих установок, обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития, защиты и упрочения здоровья детей.

Литература:

1. Котова, Г.Л. Основные подходы к определению и структуре гражданской компетентности / Г.Л. Котова // Вестник Костромского Государственного университета имени Н.А. Некрасова: Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2008. – № 1. – С. 12-13

2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (изменениями и дополнениями от 8 ноября 2022 года). – URL: <https://docs.cntd.ru/document/499057887> (дата обращения: 18.09.2024)

3. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 25 ноября 2022 г. № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования». – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/0e6ad380fc69dd72b6065672830540ac/> (дата обращения: 18.09.2024)

4. Слободчиков, В.И. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе = Развитие субъективной реальности в онтогенезе: учебное пособие / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Изд-во ПСТГУ, 2013. – 395 с.

5. Тер-Григорьянц, Р.Г. Доступность дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в современной России: концептуальные основания, опыт, перспективы: Монография / Р.Г. Тер-Григорьянц, Г.Л. Котова, Б.А. Коростелев. – М.: Миракль, 2018. – 188 с.

6. Тер-Григорьянц, Р.Г. Создание единого пространства в условиях непрерывного инклюзивного образования / Р.Г. Тер-Григорьянц, Г.Л. Котова, Б.А. Коростелев // Инклюзивное образование: непрерывность и преемственность. Материалы V Международной научно-практической конференции. – М.: Изд-во МГППУ, 2019. – С. 52-56

7. Указ Президента Российской Федерации от 24 декабря 2014 г. № 808 «Об утверждении Основ государственной культурной политики» (с изменениями и дополнениями от 25 января 2023 года). – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/39208> (дата обращения: 18.09.2024)

8. Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения: 18.09.2024)

9. Указ Президента Российской Федерации от 17 мая 2023 г. № 358 «О Стратегии комплексной безопасности детей в Российской Федерации на период до 2030 года». – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/49230> (дата обращения: 18.09.2024)

10. Чумичева, Р.М. Культурная идентификация детей дошкольного возраста путем приобщения к национальной культуре / Р.М. Чумичева, Н.А. Платошина // Детский сад от «А» до «Я». – 2006. – № 6. – С. 72-80

Педагогика

УДК 372.881.111.1

кандидат филологических наук, доцент Шамсутдинова Альбина Равильевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма» (г. Казань);

кандидат филологических наук, доцент Молостова Елена Павловна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Казанский государственный энергетический университет» (г. Казань)

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые аспекты применения игровых элементов на занятиях иностранного языка. Благодаря использованию игровой деятельности результаты обучения становятся более эффективными, поскольку вызывают большой интерес со стороны учащихся и повышают их мотивацию к усвоению новых знаний. Этот метод овладения иностранным языком способствует развитию лексических и грамматических навыков, концентрации внимания

студентов, приобщает к культуре и традициям другой страны, повышает профессиональные языковые компетенции, а также знакомит с особенностями менталитета носителей изучаемого языка. К важным аспектам применения элементов игры на занятии можно отнести виртуальность игровой ситуации, которая позволяет практиковать иностранный язык в условиях расслабленного состояния. Кроме того, необходимо отметить развитие у студентов таких навыков как: способность анализировать информацию, быстро принимать решение, строить взаимоотношения в группе, брать на себя ответственность за других, если речь идет о командной игре. В процессе игры происходит развитие способности учащихся к самостоятельной работе, поскольку роль педагога не является ключевой в этом виде деятельности. Игра дает возможность реализовать свой творческий потенциал даже самым пассивным студентам. Необходимо подчеркнуть эффективность применения игровой деятельности в процессе обучения иностранным языкам не только с детьми любого возраста, но и со взрослыми. Создание аутентичных учебных ситуаций для организации ролевых игр на занятиях иностранного языка обеспечит погружение в языковую практику и будет способствовать развитию профессионально ориентированной коммуникации и успешной адаптации учащихся в социальном пространстве.

Ключевые слова: иностранный язык, игровая деятельность, развитие речевых навыков, памяти, мотивация, навыки анализа, работа в команде.

Annotation. The article deals with some aspects of applying game elements in foreign language classes. Thanks to the use of game activities, the results of learning become more effective, as they arouse great interest of students and increase their motivation to learn new knowledge. This method of mastering a foreign language promotes the development of lexical and grammatical skills, concentration of students' attention, familiarizes them with the culture and traditions of another country, increases professional language competence, and familiarizes them with the peculiarities of the mentality of the native speakers of the studied language. To the important aspects of applying the elements of the game in the classroom can be attributed the virtuality of the game situation, which allows practicing a foreign language in a relaxed state. In addition, it is necessary to note the development of such skills in students as: the ability to analyze information, to make decisions quickly, to build relationships in a group, to take responsibility for others, if it is a team game. In the process of the game there is a development of students' ability to work independently, as the role of the teacher is not the key in this type of activity. The game gives an opportunity to realize their creative potential even to the most passive students. It is necessary to emphasize the effectiveness of applying game activities in the process of teaching foreign languages not only with children of any age, but also with adults. Creating authentic learning situations for organizing role-playing games in foreign language classes will provide immersion in language practice and will contribute to the development of professionally oriented communication and successful adaptation of students in the social space.

Key words: foreign language, game activities, development of speech skills, memory, motivation, analysis skills, teamwork.

Введение. Термин "игра" может вызывать целую панораму представлений: настольная игра, театральная игра, ролевая игра, обучающая игра, видеоигра, детская игра и т.д. И все же, несмотря на то, что каждый человек обладает собственным представлением об играх, они вызывают в памяти одни и те же образы легкости, риска и мастерства и создают атмосферу развлечения, т.е. расслабляют и развлекают. Анализируя опыт зарубежных педагогов, встречаем упоминание о четырех метафорических областях понятия "игра", а именно: материал, контекст, структура и отношение [5, С. 18]. По мнению автора, такой образ мышления позволяет учащимся с интересом и энтузиазмом полностью посвятить себя учебной деятельности, сохраняя при этом положительный настрой даже в случае неудачи, сложившейся в ходе игровой деятельности.

Основной задачей педагога иностранного языка является формирование у студентов навыков межкультурной, а в дальнейшем и профессиональной коммуникации. Формированию этой компетенции способствует применение на занятиях игровых элементов, обеспечивающих вовлеченность обучающихся в процесс заинтересованности в усвоении материала. Работая со студентами неязыковых специальностей, важно понимать, что в процессе игровой деятельности ребята имеют возможность познакомиться с необходимыми для их будущей профессии лексическими единицами, грамматическими структурами, а также усвоить культурные особенности носителей изучаемого языка [1, С. 117].

Целью исследования является рассмотрение возможности введения игровых элементов на занятии как неотъемлемой части обучения иностранному языку.

Изложение основного материала статьи. Одним из важных аспектов игровой деятельности можно назвать виртуальность ситуации, которая по сравнению с повседневной жизнью позволяет детям смириться с неудачей и попытаться совершить действия, которые никак не повлияют на реальность. Именно эта нереальность ситуации и позволяет студенту спроецировать себя на роль, отличную от его собственной, и, таким образом, развить в себе новые навыки. Другим важным аспектом игры является роль человека, принимающего решения, поскольку учащийся берет на себя ответственность выполнения определенной задачи в процессе игровой деятельности. Этот этап может быть очень важным для студента, поскольку он разрабатывает новые стратегии, которые могут быть применены в других областях. Играть – значит принимать решение действовать в соответствии с каким-то правилом и в то же время принимать это правило, как основу для действий. Именно правила структурируют игровую деятельность, особенно когда она представлена как образовательная деятельность. Изучая основные характеристики игровой деятельности, необходимо упомянуть аналитические инструменты, т.е. возможность развивать в учащихся способность анализировать информацию и принимать верное решение.

Рассмотрим следующий позитивный аспект применения игровой деятельности при обучении новому языку. По мере того как игрок оказывается в положении, когда он должен делать выбор, он получает определенный опыт, который сможет применить в будущем. В некоторых случаях игроку может быть предложено решать, как будут развиваться события, таким образом он сможет влиять на ход игры. Благодаря этой свободе выбора учащийся также становится более самостоятельным. В процессе игровой деятельности меняются отношения между учителем и учеником: педагог перестает быть единственным источником распространения знаний и центром принятия решений в классе. Игры, предполагающие диверсификацию ролей, будут иметь особенно важное значение, поскольку они позволяют учащимся развить более глубокое чувство ответственности и самосознания [3, С. 187]. Студенты будут спонтанно высказываться в своей игровой группе, не прибегая к помощи преподавателя. Согласно утверждению Сильвы «Применение на занятиях игровой деятельности позволяет увеличить количество времени, предназначенное для индивидуальной речи учащихся, а также времени для размышлений и самостоятельной работы» [5, С. 28]. Таким образом, мы видим, что игра стимулирует развитие индивидуальности учеников, которые мобилизуют свои собственные ресурсы, чтобы выполнить поставленную перед ними задачу. Внедрение игровой деятельности в учебный процесс также позволяет предложить учащимся дифференцированное обучение, что очень часто приводит к большей автономии, поскольку различные виды деятельности адаптированы к их потребностям и способностям, они могут использовать свои собственные ресурсы для самостоятельного выполнения заданий.

Существует несколько способов использования игр в классе, которые позволяют ученикам быть более общительными. Например, игра, в которой ученики разбиваются на группы, каждая из которых играет свою роль. Это будет способствовать общению в коллективе, когда ученики будут действовать не только для себя, но и в интересах группы. По мнению Эвелин Вотье, студент учится командному духу, сотрудничеству и приобретает определенную форму ответственности перед своей игровой командой [6, С. 54]. Таким образом, игра создает потребность в общении и взаимодействии между различными игроками. Необходимо отметить, что игровая деятельность предоставляет детям тренировочную площадку для развития социальных навыков. На определенных этапах игры возникают ситуации, требующие согласования с другими людьми: делиться чем-то, уметь ждать своей очереди, строить что-то вместе и обсуждать это. Студенты узнают об ответственности, которую они несут по отношению к другим, осваивают стратегии, которые могут быть перенесены на многие ситуации в будущем. Игровая деятельность оказывает положительное влияние, так как позволяет ученикам выйти за рамки своего эгоцентризма и изучить различные роли, включая роль партнера, лидера или противника. Таким образом, при изучении современного иностранного языка они приобретают навыки управления командной работой, учатся решать сложные вопросы, устанавливать отношения, основанные на уважении других, а также соблюдать правила игры.

Преподавателям иностранного языка необходимо делать все возможное для создания аутентичных учебных ситуаций для студентов, чтобы они могли выражать свои мысли на изучаемом языке [2, С. 165]. Поэтому студенты должны чувствовать себя максимально комфортно, чтобы они могли спонтанно начинать говорить, зная, что они будут делать ошибки в контексте игровой деятельности. Участникам предлагается выразить свое мнение по определенной теме или ситуации на иностранном языке, а не просто воспроизводить содержание учебника. Применение такой формы работы ценно не только аутентичностью ситуации, но и большим стимулированием учащихся высказаться.

Необходимо отметить также позитивный аспект применения игровой ситуации на занятиях с точки зрения психологии, поскольку игры раскрепощают студентов, т.е. элемент случайности в игре уменьшает страх учащегося перед ошибками и неудачами, позволяя ему чувствовать себя более свободным в процессе самовыражения. Обучение через игру имеет благоприятные последствия в области изучения иностранного языка, так как учащийся, более непринужденно владея речью, сможет выразить свои мысли, обосновать свой выбор, привести аргументы в споре, а значит совершенствовать свои языковые умения. Таким образом, игра направляет студента к самосовершенствованию и развитию навыков, уже приобретенных ранее в школе.

Игра – это социальная конструкция, основанная на взаимодействии, общении и уже существующей культуре, но в то же время она порождает новую форму культуры: культуру игры, объединяющей открытия, обучение и опыт. Она символизирует общие ожидания отдельных людей группы, которая играет. Это относится не только к правилам игры, но и к базовым ожиданиям, заложенным в игре. Вот почему эта культура варьируется в зависимости от типа игрока, традиции или даже типа игры. В языковом классе учитель формирует группы, которые часто дифференцированы таким образом, чтобы игра была наиболее эффективным способом обучения для ученика. С другой стороны, в контексте игры они смогут выбрать одного или нескольких предпочтительных партнеров и создавать союзы с другими студентами. Таким образом, игра является основополагающей практикой в социализации учащихся, подготавливающей их к решению определенных вопросов в будущей профессиональной деятельности или других жизненных ситуациях.

Многие исследователи отмечают, что игры являются мотивирующим фактором в изучении нового материала. Ученики, столкнувшись с игровой деятельностью, как правило, проявляют большую заинтересованность и вовлеченность эмоционально. Мотивация – это то, что побуждает нас к действию, она определяет начало действия в определенном направлении с желаемой интенсивностью и обеспечивает его продолжение до тех пор, пока оно не будет завершено. Безусловно, этот фактор является субъективным, поскольку именно интересы, вкусы и потребности студента определяют эту мотивацию. Эти потребности могут быть психологическими (например, потребность в самоуважении, самореализации и т.д.) или социальными (потребность в межличностных отношениях). Одно из неотъемлемых качеств игр – их способность доставлять удовольствие, вызывать различные эмоции. При применении на занятии игр соревновательного характера можно наблюдать у учащихся желание добиться успеха, произвести впечатление на других участников, поскольку в это время студенты не только учатся, но и находятся в процессе социализации. Игровая деятельность предоставляет возможность студентам, отстающим по своим результатам по изучаемой дисциплине от своих сверстников, проявить скрытые таланты, приобрести уважение одноклассников, что приводит к повышению мотивации и улучшению групповой динамики. Игра создает большую сплоченность в группе и позволит студентам, которые обычно не могут ощущать себя на занятии расслабленными из-за недостатка знаний, чувствовать себя более уверенными. Таким образом, игра поможет изменить представление студента о себе в обществе, он сможет доказать свою значимость сверстникам.

В ходе игровой деятельности, как правило, развивается долговременная память студентов, алгоритм действия которой рассмотрим ниже. Информация проходит через процесс повторения и кодирования прежде чем попасть в долговременную память. Чтобы полученная информация хранилась и использовалась эффективно, она должна быть правильно организована. Учащийся создает ассоциации между различными информационными блоками для лучшего запоминания, важную роль в этом процессе занимает мотивация. Среда, созданная игрой, способствует активизации этих элементов, поскольку игровая деятельность предполагает высокий уровень эмоциональной вовлеченности учащегося, что в свою очередь позволит сохранить воспоминания об этом процессе и гарантирует запоминание в долгосрочной перспективе. Кроме зрительной и слуховой памяти в ходе некоторых видов игр может также развиваться и тактильная память, которую еще называют кинестетической. В процессе игровой деятельности студентов просят обращаться с предметами или перемещаться по кабинету, меняться местами или делать какие-то движения. Обычные занятия предлагают деятельность, требующую развития зрительной и слуховой памяти, тогда как использование игр может быть эффективным инструментом для развития сенсорной памяти, основанной на осязании и эмоциях. Согласно Сабин де Грейв, «Эмоциональный заряд, передаваемый игрой, усиливает эффект. Если учащиеся открывают и осваивают что-то новое через этот способ личного опыта, полученное понятие или освоенный навык останутся в их памяти гораздо дольше, чем если бы это было объяснено или продемонстрировано» [4, С. 22]. Сильва также подчеркивает влияние игры на кинестетическую память, когда говорит о важности игровых материалов при организации игровой деятельности [5, С. 31]. По мнению педагога, важно варьировать средства, используемые на занятиях по иностранному языку: письменные тексты, изображения, аудио- и видеодокументы, карты, повседневные, а также необычные предметы. Они должны быть как можно более привлекательными и прочными, поскольку это создает эстетическое удовольствие, оставляет эмоциональный отпечаток на занятии и активизирует кинестетическую память учащегося, который лучше запоминает благодаря большей вовлеченности в игровую деятельность.

Выводы. Таким образом, на основании проведенного исследования можно сделать вывод о необходимости применения игровой деятельности на занятиях иностранного языка с целью повышения мотивации учащихся к изучению нового материала, поскольку элементы игры стимулируют развитие памяти, способности анализа информации, быстрого принятия решения, а также положительно влияют на психологическое состояние студентов, развивают умения работы в команде. Такая форма работы повышает эффективность результатов обучения, развивает творческое мышление, логику,

вовлеченность студентов в образовательный процесс. Для педагога важным моментом при подготовке игровой деятельности является выбор ситуации для ролевой игры с учетом уровня владения иностранным языком, а также применение наглядного материала, способного привлечь внимание учащихся.

Литература:

1. Ахметшина, Л.В. Применение мультимедийных учебных материалов на занятиях по иностранному языку в неязыковых вузах Франции / Л.В. Ахметшина, А.Р. Шамсутдинова, В.В. Теганюк // Наука и спорт: современные тенденции. – Том 21, №4 (21). – 2018. – С. 116-121
2. Гарипова, А.Н. Применение учебных интернет-ресурсов в рамках обучения английскому языку в вузе / А.Н. Гарипова // Проблемы и перспективы внедрения информационных и коммуникационных технологий в физкультурное образование в контексте подготовки конкурентноспособного компетентного специалиста. Материалы международной заочной электронной научно-методической конференции. – 2016. – С. 163-167
3. Пантыкина, Н.И. Использование интерактивных методов обучения при формировании социокультурной профессиональной компетентности студентов в процессе изучения иностранного языка / Н.И. Пантыкина // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2016. – № 1. – С. 186-189
4. De, Graeve S. Apprendre par les jeux / S. De Graeve – Edition de Boeck, 2006.
5. Sylva, H. Le jeu en classe de langue / H. Sylva – CLE International, 2008.
6. Vautier, E. Le jeu en classe / E. Vautier – Cahier pedagogique. – Dossier, № 448. – 2006.

Педагогика

УДК 378.14.014.13

магистр педагогики, старший преподаватель кафедры психологии развития личности Шелкунова Татьяна Васильевна

Лесосибирский педагогический институт – филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);

студент 2 курса направления подготовки информационные системы и технологии Шелкунов Павел Андреевич

Лесосибирский педагогический институт – филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);

магистрант 1 курса направления подготовки интеллектуальные информационные системы Пономарева Александра Олеговна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Красноярск)

РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ САМООРГАНИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье представлено обоснование актуальности информационных технологий для развития самоорганизации студентов в условиях учебно-профессиональной деятельности. В рамках исследования авторами были изучены теоретические и методические аспекты реализации процесса профориентации в настоящее время с использованием информационных сервисов. Авторы изучили процесс самоорганизации как одну из профессиональных компетенций студентов. Произведен обзор подходов, которые делают акцент и разрабатывают отдельные аспекты психической самоорганизации. В ходе теоретического анализа охарактеризованы компоненты самоорганизации. Обоснована важность развития самоорганизации студентов в условиях современного образования. Методологической базой исследования категории «самоорганизация» выступили представители личностного (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, Н.С. Копейна), деятельностного (Ю.А. Цагарелли, Ю.Н. Пароходов) и технического подходов (Ч.И. Низамова, Т.В. Телегина). Для анализа существующих информационных сервисов, которые можно использовать при самоорганизации студентов были выделены аналоги: сервисы для планирования задач, сервисы для планирования времени, сервисы для управления проектами, сервисы для заметок. Дана характеристика каждого информационного сервиса с учетом их назначения. В результате проведенного исследования были сформулированы требования к использованию информационных систем как средств самоорганизации.

Ключевые слова: информационные технологии, информационные сервисы, информационный ресурс, самоорганизация, самостоятельная работа, планирование.

Annotation. The article presents the rationale for the relevance of information technology for the development of students' self-organization in the context of educational and professional activities. In the framework of the study, the authors studied the theoretical and methodological aspects of the implementation of the career guidance process at present using information services. The authors studied the process of self-organization as one of the professional competencies of students. A review of approaches that emphasize and develop individual aspects of mental self-organization is made. In the course of the theoretical analysis, the components of self-organization are characterized. The importance of developing students' self-organization in the context of modern education is substantiated. The methodological basis for the study of the category "self-organization" were representatives of the personal (M.I. Dyachenko, L.A. Kandybovich, N.S. Kopeina), activity (Yu.A. Tsagarelli, Yu.N. Parokhodov) and technical approaches (Ch.I. Nizamova, T.V. Telegina). To analyze existing information services that can be used for self-organization of students, analogs were identified: services for task planning, services for time planning, services for project management, services for notes. Each information service is characterized taking into account their purpose. As a result of the study, requirements for the use of information systems as means of self-organization were formulated.

Key words: information technology, information services, information resource, self-organization, independent work, planning.

Введение. Перестройка системы образования в связи с всеобщей информатизацией выступает на современном этапе одной из глобальных проблем человечества. Трудности в данном направлении развития усложняются с общей текущей ситуацией в мире, пандемией, необходимостью к перестройке системы образования на удаленные форматы.

Такой подход требует от современных студентов самостоятельности и самоорганизованности в учебно-профессиональной деятельности.

В вопросах развития самоорганизации студентов проведено немало исследований, по результатам которых определены физиологические, психологические и социальные основы самоорганизации деятельности. Также в связи с актуальностью проблемы разрабатываются новые средства и методы ее развития.

Очевидный прогресс в области информационных технологий повлек за собой появление информационных методов развития самоорганизации. В высшей школе информационные технологии достаточно интенсивно набирают оборот. Это

обусловлено не только необходимостью, описанной нами выше, но и возрастными особенностями студентов, у которых согласно психологии развития сформированы все необходимые психические процессы и свойства, необходимые для самоорганизации деятельности.

Изложение основного материала статьи. Реализация профессионального саморазвития современного студента сегодня должна начинаться уже на этапе обучения в вузе. Обучающийся высшей школы, ограничивающий себя получением информации только из лекций и семинаров, создает барьеры для себя, как будущего профессионала. Поисковый метод получения информации выступает в данном случае способом саморазвития и источником самоорганизации деятельности.

Самоорганизация как компетенция усматривает способности студентов рационально организовывать, поэтапно осуществлять свою учебно-профессиональную деятельность, выполнять контроль и коррекцию ее хода и результатов на всех этапах осуществления в различных условиях с целью повышения ее эффективности.

Самоорганизация как процесс трактуется исследователями с разных позиций. Выделяют в связи с этим личностный, деятельностный и технический подходы.

Представители личностного подхода (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, Н.С. Копеина) усматривают основными механизмами самоорганизации разно-уровневые свойства личности. Так, например Н.С. Копеина в рамках комплексного исследования конкретизирует такие структурные компоненты как мотив, стиль деятельности, самопознание. Исследователи М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович видят самоорганизацию как интеграцию и совокупность природных и социально-приобретенных свойств, которые воплощены через осознаваемые особенности воли, интеллекта, мотивов поведения и реализуемую в упорядоченности деятельности и поведения.

Представители деятельностного подхода самоорганизацию трактуют с позиции постановки цели и направленности деятельности на конструирование своей личности (Ю.А. Цагарелли).

Технический подход исходит из характеристики внешних факторов самоорганизации. Основываясь на экспериментальном опыте представителей деятельностного подхода, технический подход разрабатывает методы и средства, повышающие продуктивность учебно-профессиональной деятельности студентов (Ч.И. Низамова, Т.В. Телегина).

В рамках технического подхода активно развиваются информационные методы самоорганизации. В данном вопросе информационные системы теснейшим образом связаны с психологической областью знания, а именно с техниками тайм-менеджмента, как основой управления собственным временем и задачами.

В целом процесс самоорганизации предполагает некоторую этапность развития: постановка цели, планирование, анализ, организация деятельности, контроль, оценка и при необходимости коррекция.

Информационные средства позволяют решить проблему развития самоорганизации на каждом из этих этапов.

На начальном этапе исследования был проведен анализ существующих информационных сервисов, доступных в России. Отбор сервисов осуществлялся нами с позиции развития самоорганизации деятельности студентами. Все сервисы мы распределили по категориям с учётом их назначения. Основой для выделения критериев выступили теоретические основания компонентов самоорганизации: целеполагание, планирование, анализ, самоконтроль, волевое усилие.

Многозадачность – это реалии современного студента. В активной работе может одновременно находится более 10 задач. Конечно, удержать такой объем актуальных целей сложно. Спланировать задачи можно в следующих сервисах.

Google Календарь. Простой и доступный сервис от Google, который удобен для долгосрочного планирования. Полезной функцией данного сервиса выступает напоминание для каждой задачи – можно установить дедлайны или ежедневно в определенное время поставить напоминание о возвращении к выполнению дано задачи. В назначенное вами время сервис пришлёт сообщение с названием задачи и уточнением сроков.

Данный сервис можно использовать и в групповой работе со студентами (на семинарских или практических занятиях, в условиях реализации проекта и пр.). Он позволяет создавать совместные календари, что удобно при командной работе. Еще одним важным преимуществом данного сервиса выступает то, что он является бесплатным для пользователей и совместим с любой операционной системой.

Сайт Singularity. Находка в вопросе самоорганизации и тайм-менеджмента. Здесь есть все, что нужно для целеполагания и планирования. Можно строить сложную иерархию из проектов, подпроектов и задач; есть чек-листы, теги и цветовые метки; можно расставлять приоритеты и дедлайны, закреплять важные задачи наверху. Также есть функция проверки – можно отфильтровать все проекты и задачи по очереди, чтобы актуализировать их статусы и увидеть прогрессы.

Google Задачи. Еще один бесплатный сервис для планирования задач.

Здесь можно назначать задачи, указывать сроки, добавлять подзадачи, создавать списки. Однако в данном сервисе не предусмотрена функция оповещения и оценки. Данный сервис направлен лишь на учет задач.

Сайт Todoist. Данный сервис выступает отличным средством самоорганизации не только как индивидуальном, но и на групповом уровне деятельности. В Todoist легко указывать задачи и сортировать их с учётом приоритета, разбивать задачи на несколько подзадач. С помощью данного сервиса в условиях семинарского занятия или подготовки к нему можно делегировать задачи другим пользователям, синхронизировать с календарем, добавлять файлы. Есть возможность добавления меток, чтобы выделить обособленные проекты. Одним из оценочных критериев самоорганизации в данном приложении есть визуализация продуктивности, которая отображает на графике прогресс каждого участника в выполнении задач. Также можно посмотреть историю активности разных пользователей на одной доске. Следовательно, присутствует элемент соревновательности, который стимулирует волевую активность студентов.

Постановка цели, планирование – только часть процесса самоорганизации. Очень важно реализовать намеченное, проявить волевое усилие и достигнуть поставленной цели. Для этого нужно понимать, сколько времени уходит на решение той или иной задачи. Для того, чтобы все успевать помогут сервисы-трекеры.

Сайт Toggl. С помощью Toggl можно выявить неэффективный расход времени, чтобы исправить ситуацию. Он позволяет запускать таймер.

Сайт Timeneye. Данный сайт позволяет считать, сколько времени уходит на выполнение определённой задачи или проекта. Инструмент доступен для применения в команде. Можно наблюдать прогресс проектов и создавать экспортные отчеты.

Сайт Focus Booster. Приложение поможет организовать периоды работы и отдыха. Всплывающие уведомления или звуковые сообщения напомнят об окончании периода отдыха или работы. Присутствует эффект визуализации затраченного времени в виде графика.

Рассмотренные нами информационные продукты объединяет то, что все они имеют бесплатную версию, доступны на территории России, содержат в себе функционал, позволяющий студентам в условиях учебно-профессиональной деятельности самостоятельно организовать свою деятельность и при этом выполнить ее на высоком уровне.

На втором этапе исследования мы провели опрос среди студентов старших курсов на предмет использования информационных сервисов в своей учебно-профессиональной деятельности и оценку этих сервисов относительно эффективности самоорганизации деятельности.

Выборку нашего исследования составили студенты старших курсов ЛПИ – филиала СФУ, которые уже освоили дисциплину учебного плана «Информационные технологии в образовании». В рамках дисциплины студенты изучают различные сервисы, в том числе и способствующие самоорганизации деятельности. Т.е. компетенциями в области информационных технологий респонденты обладают. Общее количество старшекурсников составило 54 человека (студенты очной и заочной формы обучения).

Студентам было предложено ответить на ряд вопросов (табл. 1).

Таблица 1

Результаты опроса студентов

Вопрос	Ответы респондентов (в %)		
	Да	Нет	Затрудняюсь ответить
1. Знаете ли вы, что существуют информационные сервисы, которые помогают организовывать свою деятельность (определять круг задач, планировать, реализовывать, давать оценку своей продуктивности)?	100	0	0
2. Знаете ли вы как работать с данными сервисами и использовать их для самоорганизации?	88,9	11,1	0
3. Используете ли вы информационные сервисы при организации самостоятельной работы?	Из п. 2 (ответ «да») 50	Из п. 2 (ответ «да») 50	0
4. Если используете, перечислите какие.	Google Задачи, Google Календарь, Сайт Todoist		
5. Помогают ли использованные вами сервисы успешно ставить цели и достигать их?	Из п. 3 83,4	Из п. 3 8,3	Из п. 3 8,3
6. Можно ли говорить о том, что до использования информационных сервисов в своей деятельности вы часто пропускали дедлайны для заданий, отведенных на самостоятельную работу?	Из п. 2 85,4	Из п. 2 (ответ «да») 4,2	Из п. 2 (ответ «да») 10,4

Результаты опроса позволяют сделать ряд выводов.

Все студенты, которые составили выборку нашего исследования, знают о существовании информационных сервисов, помогающих самоорганизации. Однако были выявлены студенты, которые не используют данные сервисы по причине того, что они не знают, как ими пользоваться. Из тех респондентов, которые знают функционал и назначение сервисов, лишь половина используют их при организации своей учебно-профессиональной деятельности.

Самыми распространенными информационными сервисами среди студентов нашей выборки выступили те, которые помогают планировать задачи – Google Задачи, Google Календарь, Сайт Todoist.

Большинство студентов при использовании информационных сервисов наблюдают изменения в процессе самоорганизации учебно-профессиональной деятельности: все задачи систематизированы по приоритетности, выполняют задачи в срок, остается время для новых задач.

Следует отметить, что часть студентов не видят положительной динамики в процессе самоорганизации до и после использования информационных сервисов, а часть респондентов затрудняются ответить на данный вопрос. Это может быть связано как с личностными особенностями студентов, например, внешняя учебная мотивации, слабое развитие рефлексивного анализа своей деятельности, так и с объективными причинами (технические трудности использования, применение не подходящих информационных сервисов и пр.).

Выводы. Таким образом, можно говорить о том, что те информационные сервисы, которые существуют в системе, доступной на территории России можно с успехом использовать для развития самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов.

Сервисы планирования задач позволяют реализовывать намеченное, проявить волевое усилие и достигнуть поставленной цели. А сервисы-трекеры позволят студенту не пропустить дату сдачи задания или проекта в установленный преподавателем срок.

Литература:

1. Дьяченко, М.И. Психология высшей школы: учеб. пособие для вузов / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск: Изд-во БГУ, 1981. – 383 с.
2. Копейна, Н.С. Самоорганизация в системе свойств индивидуальности / Н.С. Копейна // Личность в системе общественных отношений. Ч. 1. – Москва: АН СССР, 1983. – С. 214-215
3. Развитие навыков самоорганизации студентов с применением технологии тайм-менеджмента / Ч.И. Низамова. – Казань: Школа. – 2021. – 250 с.
4. Телегина, Т.В. Тайм-менеджмент. Полный курс: учебное пособие / Т.В. Телегина, Г.А. Архангельский, М.А. Лукашенко, С.В. Бехтерев. – Москва: Альпина Паблишер, 2012. – 311 с.

УДК 372.854

кандидат биологических наук, доцент кафедры химии, географии,
методики преподавания химии и географии Ширяева Ольга Юрьевна

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

магистрант Степанова Анастасия Игоревна

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

ВЛИЯНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ПОЗНАВАТЕЛЬНУЮ АКТИВНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. Игровые педагогические технологии включают набор разнообразных методов и приемов обучения в форме педагогических игр, которые используют для организации образовательного процесса. Отличительным признаком педагогической игры служит четко сформулированная цель обучения и наличие предполагаемого педагогического результата. Игра представляет собой любое соревнование, которое осуществляется в соответствии с определенными правилами и требует достижения конкретной цели. Игровое обучение возможно использовать и в качестве самостоятельной технологии, и как часть в составе других образовательных технологий. Возможно применение игр на разных этапах конкретного урока. Игровая ситуация способствует лучшему усвоению и закреплению знаний и умений по химии. В статье рассмотрены примеры некоторых дидактических игр. Также представлены результаты проведенного исследования влияния игровых технологий в урочной деятельности на познавательную активность обучающихся. Использование дидактических игр способствует повышению уровня познавательной активности обучающихся, что свидетельствует о развитии у них познавательного интереса к химии. Результаты проведенного исследования указывают на эффективность применения игровых технологий на уроках химии.

Ключевые слова: педагогические технологии, игровые технологии, дидактические игры, познавательный интерес, познавательная активность.

Annotation. Game pedagogical technologies include a set of various teaching methods and techniques in the form of pedagogical games, which are used to organize the educational process. A distinctive feature of the pedagogical game is a clearly formulated learning goal and the presence of an expected pedagogical result. The game is any competition that is carried out in accordance with certain rules and requires the achievement of a specific goal. Game learning can be used both as an independent technology and as part of other educational technologies. It is possible to use games at different stages of a particular lesson. The game situation contributes to the better assimilation and consolidation of knowledge and skills in chemistry. The article considers examples of some didactic games. The results of the conducted research on the influence of gaming technologies in educational activities on the cognitive activity of students are also presented. The use of didactic games helps to increase the level of cognitive activity of students, which indicates the development of their cognitive interest in chemistry. The results of the study indicate the effectiveness of the use of gaming technologies in chemistry lessons.

Key words: pedagogical technologies, game technologies, didactic games, cognitive interest, cognitive activity.

Введение. Важность химии в современном мире велика, что связано с огромным количеством химических процессов в окружающей среде. В том числе и непосредственно в организме человека осуществляются процессы дыхания, распада (гидролиз, окисление), а также синтеза необходимых для жизнедеятельности биохимических соединений. В ежедневно человек сталкивается с различными химическими превращениями, осуществляя приготовление пищи, использование пестицидов на садовых участках и многое другое. Следовательно, каждому человеку необходимо знать основы химии.

Согласно литературным данным, постепенно снижается увлеченность учащихся химией, что связано с «сухостью» изложения материала, наличием большого количества правил, сложных формулировок законов, объемных термины, формул. При этом учащимся необходимо понимать смысл изучаемого материала и грамотно воспроизводить его, что приводит к уменьшению эффективности процесса обучения относительно гуманитарных предметов.

В современной школе, согласно ФГОС, должен реализовываться системно-деятельностный подход при организации процесса обучения, что требует от учителя применение всевозможных современных педагогических технологий. Каждый автор раскрывает понятие «педагогическая технология» по-разному. Так, по мнению Б.Т. Лихачева, педагогическая технология представляет собой комплекс психолого-педагогических установок, состоящих из специального набора определенных приемов, форм и методов обучения. В связи с тем, что педагогическая технология выступает как организационно-методический инструментарий педагогического процесса, следовательно, она способна влиять на формирование познавательного интереса обучающихся.

Изложение основного материала статьи. Анализ литературных источников показал, что изучением особенностей игровых технологий занимались такие ученые, как С.Л. Рубинштейн, П.П. Блонский, К.Д. Ушинский, Д.Б. Эльконин и др. Согласно философскому подходу, игра считается высшим проявлением жизни, а некоторые философы даже саму жизнь интерпретировали как совокупность игр. В антропологическом подходе игра – основа существования человека. Согласно культурологическому подходу, игра – это не что иное, как феномен культуры. Особый интерес вызывает работа педагога С.А. Шмакова «Игры учащихся – феномен культуры». Анализируя гипотезы, выдвинутые учеными, можно выделить несколько источников происхождения игр. К ним можно отнести языческие религиозные акты, искусство, трудовую деятельность.

Игра представляет собой вид деятельности в условиях ситуаций, которые направлены на воспроизведение и усвоение опыта, при этом осуществляется совершенствование навыков самоуправления поведением. Следовательно, игровое обучение является формой процесса обучения в условных ситуациях, направленных на формирование знаний, умений, навыков, эмоционально-оценочной деятельности, а также развитие способностей обучающихся. В том числе важная роль отводится формированию целеполагания, планирования, прогнозирования, контроля, коррекции, оценки и саморегуляции.

Игровые педагогические технологии включают набор разнообразных методов и приемов обучения в форме педагогических игр, которые возможно использовать при организации процесса обучения. Отличительным признаком педагогической игры служит четко сформулированная цель обучения и наличие предполагаемого педагогического результата. Игровое обучение возможно использовать и в качестве самостоятельной технологии при изучении конкретной темы на разных этапах урока, и как часть в составе других образовательных технологий [5].

При реализации игровых ситуаций дидактическая цель формулируется в виде игрового задания, а учебная деятельность планируется с учетом правил конкретной игры и определяет порядок действий обучающихся. При этом учебный материал

является средством игры и придает ей познавательный характер. А введение элемента соревнования позволяет превратить дидактическое задание в игровое. Степень реализации дидактического задания можно оценить по итоговому результату в форме решения поставленного задания. При организации игры не следует принуждать обучающихся к участию в ней, необходимо поддерживать игровую и развлекательную атмосферу, осуществлять взаимосвязь игровой и неигровой деятельности, а также со временем переходить от простых игр к более сложным [4].

В связи с тем, что эффективность интеллектуальных игр зависит от деятельности педагога, он должен соблюдать следующие правила:

1. учителю необходимо готовиться к проведению игр: нужно заранее обсудить перечень вопросов и распределить роли;
2. нужно подготовить к игре кабинет, оформить его в соответствии с тематикой игры. Это вызовет у учащихся удивление и повысит их активность;
3. педагогу следует озвучить результаты игры;
4. также не будет лишним подготовить компетентное жюри.

Необходимо помнить, что игра должна содержать не только обучающие моменты, но и развлекательные, чтобы интерес учащихся не ослабевал [6].

Игровые технологии способствуют активизации мыслительных операций, развитию самостоятельности обучающихся, а также творческого подхода при обучении химии. Игра позволяет не только улучшить предметные знания обучающихся, но и формировать их коммуникативные навыки. Согласно Л.С. Выготскому, игра рассматривается как некое пространство «внутренней социализации» ребенка и средство усвоения социальных правил и установок.

При разработке деловой игры рекомендуется придерживаться некоторых психолого-педагогических принципов:

1. природо- и культуросообразность процесса обучения;
2. присутствие элемента соревнования между участниками игры;
3. способность моделировать и имитировать;
4. демократический характер;
5. наличие положительного эмоционального настроя обучающихся, толерантность и свобода деятельности.

Важным условием является определение учителем необходимости использования игровой технологии на определенном уроке [9].

Игра как педагогический феномен обладает следующими функциями:

1. воспитательная – осуществляется самим процессом игры при постановке нравственных целей;
2. информационно-обучающая – стимулирование повышения творческого мышления учащихся;
3. мотивационно-побудительная – положительное эмоциональное воздействие на обучающихся и формирование у них познавательного интереса;
4. рефлексивно-оценочная функция – осознание каждым участником игры своей познавательной деятельности при выполнении определенных заданий;
5. развлекательная функция способствует повышению интереса учащихся;
6. коммуникативная функция способствует освоению обучающимися основ общения.

Важной задачей педагога является необходимость найти определенные методы воздействия на личность ученика с целью развития его умений, знаний и навыков. Применение учителем игровых технологий положительно влияет на учащихся, поскольку именно в игре они чувствуют себя комфортно и не зависят от давления со стороны педагога или одноклассников, могут проявить свое личное «Я» [7].

Каждый педагог сталкивается с проблемой мотивации учащихся. Важно заметить, что в самом начале изучения химии интерес обучающихся к предмету высокий, основная часть учащихся хотят владеть знаниями по этому предмету, уметь объяснить процессы и явления в окружающей среде. Однако когда наступает момент изучения большого объема теоретической информации, интерес учеников постепенно снижается. Связано это с тем, что интересные и яркие опыты сменяются большим количеством терминов, формул и законов. Именно по этой причине одна из главных функций учителя – формирование мотивации и познавательного интереса обучающихся. Изучением данной проблемы занимались такие ученые, как В.Б. Бондаревский, С.Л. Рубинштейн, Г.И. Щукина, Б.Г. Ананьев, Н.Г. Морозова, В.М. Мясичев, Ф.К. Савина и т.д.

Познавательный интерес, по мнению Н.Ф. Добрынина, представляет собой избирательную направленность внимания человека [2]. Л.С. Рубинштейн рассматривал познавательный интерес как проявление интеллектуальной и эмоциональной активности обучающихся, которое связано со знаниями [8]. Автор отмечал, что именно знания составляют основу познавательного интереса и необходимы для его формирования, в то же время именно интерес способствует углублению теоретических знаний.

Согласно Г.И. Щукиной, познавательный интерес включает несколько компонентов [10]:

1. Интеллектуальный компонент – необходим в направленности на познание объекта для исследования его сущности.
2. Эмоциональный компонент – положительное эмоциональное отношение к объекту.
3. Волевой компонент – необходим для концентрации на конкретном объекте и реализации поставленной цели.

Познавательный интерес обучающихся неразрывно связан с их познавательной активностью и мотивацией. Учитель для развития познавательного интереса обучающихся и эффективности образовательного процесса может использовать дидактическую игру, основной целью которой является прочное усвоение знаний, развитие уже имеющихся у учеников умений и навыков, а не только получение удовольствия и отдыха [1, 3].

Педагог может применять игровые формы не только в основной, но и в старшей школе, а также при организации нетрадиционных уроков. Существует много видов уроков-игр, которые педагог может использовать на своих занятиях. Например, игры упражнения занимают достаточно мало времени (около 10-15 минут), при этом направлены на формирование познавательных способностей учеников и расширяют их познавательные интересы. Использовать можно кроссворды, викторины, шарады, загадки, головоломки, которые позволяют осмыслить и закрепить изученный материал, а также применить его в нестандартных условиях. Игры путешествия необходимы для углубления учебного материала, а также его лучшего понимания и запоминания. Сюжетная (ролевая) игра обладает рядом особенностей. В ней создаются условия воображаемой ситуации, в которой учащиеся играют свои роли. Именно этот вид игр позволяет учащимся разобраться с непростыми ситуациями, возникающими в их жизни. Игры соревнования могут быть как суммой всех вышеперечисленных дидактических игр, так и включать их отдельные компоненты. Для проведения таких игр необходимо поделить класс на команды, которые будут не только соревноваться, но и сотрудничать между собой. Выбор вида игр ограничивается не только предпочтениями педагога, но и особенностями учебного материала, возрастом учащихся, организационными возможностями.

В связи с этим разработан комплекс дидактических игр, которые возможно использовать в процессе обучения химии.

Одной из таких игр является дидактическая игра «Верно-неверно». Целью данной игры является закрепление изученного материала. В ходе дидактической игры обучающимся предлагаются утверждения, с которыми они соглашаются или опровергают. Использование игровой ситуации в урочной и внеурочной деятельности будет развивать умения анализировать, обобщать и систематизировать изучаемый материал, а также творческое мышление и интеллектуальные способности учащихся.

В ходе дидактической игры обучающимся предлагаются утверждения, с которыми они соглашаются или опровергают. Для ответа им раздаются зеленые и красные карточки, что позволит дисциплинировать класс.

Например, задание по теме «Химические элементы»:

- А) Верно ли, что в состав сложных веществ входят простые вещества, а не атомы определенного вида? (Нет)
- Б) Верно ли, что определенный вид атомов называется химическим элементом? (Да)
- В) Верно ли, что если вещества состоят из атомов одного химического элемента, то они называются простыми? (Да)

После ответа учитель еще раз акцентирует внимание учащихся на правильном решении данного варианта утверждения.

В урочной деятельности в 8 классе возможно использовать игру «Переводчик». Цель данной игры – научить обучающихся быстрее ориентироваться в Периодической системе химических элементов. Следовательно, наиболее эффективно применять данную игру, когда учащиеся только начинают работать с Периодической системой. Обучающимся предлагается задание расшифровать фразы, используя Периодическую систему химических элементов Д.И. Менделеева. Например, при расшифровке выражения «Куй феррум, пока горячо» обучающимся необходимо, исходя из латинского названия элемента, вспомнить его русское название. Аналогичную игру можно предложить при изучении номенклатуры веществ. Например, расшифровка выражения «Белый, как карбонат кальция» позволит повторить не только систематические названия неорганических соединений, но и их тривиальные названия.

В ходе выполнения задания и будет происходить достижение основной дидактической цели. С одной стороны, учащиеся просто играют в игры, соревнуются между собой, развлекаются, но с другой они повторяют и закрепляют необходимый материал.

Смысл игры «Химические анаграммы» заключается в смене местами букв слова или даже целого словосочетания. Данную игру можно применять для повторения основных терминов, которые учащимся необходимо знать наизусть, повторения физических и химических свойств веществ. Например, при разгадывании анаграммы «оддоров» предлагается определить самый легкий газ, которым является водород.

Дидактическая игра «Терминологическая путаница» позволяет обучающимся повторить и закрепить основные термины по химии. Для этого учащимся предлагается список слов, из которых они должны составить предложение. Например, «Вещества, ОН, входят, сложные, это, гидроксогруппы, в, металлов, состав, и, атомы, гидроксиды, которых». Правильным ответом будет определение для понятия «Гидроксиды».

Интересной является игра «Химическое sudoku». Согласно правилам, обучающиеся анализируют по какому свойству отличаются вещества в ячейках таблицы. Затем им необходимо заполнить свободные клетки таблицы формулами из перечня так, чтобы и в строке, и в столбце находились свойства, также различающиеся по выясненному вами признаку.

K_2O		
Al_2O_3		
SO_2		

CaO , CO_2 , ZnO , P_2O_5 , CaO , Cr_2O_3

В дидактической игре «Фоторобот» учащимся раздают листы с объявлениями о розыске веществ. На каждом объявлении написаны его приметы: это может быть описание цвета, запаха, какой-то известный факт о веществе, или даже его тривиальное название. Задача учащегося – по этому описанию понять, о каком веществе идет речь и записать в месте для «фотографии» его химическую формулу. Для примера разработана дидактическая игра для повторения обучающимися тривиальных названий веществ.

А) Пищевой продукт, представляющий собой бесцветные кристаллы. В некоторых кругах его называют поваренной солью. (Ответ: $NaCl$)

Б) Неорганическое вещество. Хозяйки часто используют его в кулинарии, называют содой. (Ответ: Na_2CO_3)

В) Неорганическое соединение, известное под названием «едкий натр». (Ответ: $NaOH$)

Внедрение разработанных дидактических игр в образовательный процесс осуществляли на базе МБОУ «Сакмарская СОШ» с. Сакмара Оренбургской области. Цель – повышение познавательного интереса, а, следовательно, и познавательной активности обучающихся при использовании игровых технологий в школьном курсе химии. В исследовании участвовали 23 обучающихся 8 «А» класса – контрольная группа и 21 учащийся 8 «Б» класса – экспериментальная группа.

На констатирующем этапе проводилась диагностика уровня познавательной активности обучающихся по методике Б.К. Пашнева. Согласно методике Б.К. Пашнева, учащиеся должны ответить на вопросы анкеты, выбрав один из представленных ответов, который наиболее им подходит. В данной анкете представлены две группы вопросов. В одну группу входит 42 вопроса, ответы на которые позволят изучить познавательную активность обучающихся. В другой группе 10 вопросов, позволяющие определить показатель нечестности (социальной желательности ответа) при анкетировании. Полученные ответы обучающихся сравниваются с «ключом», при этом каждое совпадение оценивается в 1 балл. Полученный результат сравнивается с нормой для возрастной группы. Анализ полученных данных показал, что в контрольном и экспериментальном классах преобладает количество обучающихся со средним уровнем познавательной активности, что составило 47,8% и 42,9% соответственно.

На формирующем этапе для учеников 8 класса (экспериментальная группа) была осуществлена разработка и применение различных педагогических игр по химии. Затем на контрольном этапе проведена повторная диагностика уровня познавательной активности учащихся с целью определения эффективности применения игровых технологий на уроках химии. Исходя из полученных данных, видно, что после использования игровых технологий в образовательном процессе у 14,3% учащихся из экспериментальной группы уровень познавательной активности повысился до среднего, а у 19% соответственно до высокого уровня. Обучающиеся стали активнее работать на уроке, выполнять дополнительное домашнее задание, с большой заинтересованностью решать сложные вопросы и упражнения. Уровень познавательной активности обучающихся в контрольной группе практически не изменился.

Выводы. Игровые технологии являются мотивирующей средой, которая способствует возникновению у обучающихся необходимости в усвоении знаний и умений и носит естественный, произвольный характер. Игра представляет собой любое соревнование, которое осуществляется в соответствии с определенными правилами и требует достижения конкретной цели. Результаты проведенного исследования указывают на эффективность применения игровых технологий на уроках химии как средства повышения уровня познавательной активности обучающихся, что свидетельствует о развитии у них познавательного интереса к химии.

Литература:

1. Белинская, Т.В. О развитии познавательного интереса на уроках-соревнованиях / Т.В. Белинская // Химия в школе. – 2003. – № 3. – С. 43-45
2. Дейкина, А.Ю. Познавательный интерес: сущность и проблемы изучения / А.Ю. Дейкина. – М.: МПГУ, 2017. – 475 с.
3. Заграничная, Н.А. О содержании базового химического образования в современном социуме / Н.А. Заграничная, Р.Г. Иванова // Химия в школе. – 2010. – № 1. – С. 20-23
4. Зайцев, В.С. Игровые технологии в профессиональном образовании: учебно-методическое пособие / В.С. Зайцев. – М.: Библиотека А. Миллера, 2019. – 23 с.
5. Зверева, Н.А. Применение современных педагогических технологий в среднем профессиональном образовании / Н.А. Зверева // Инновационные педагогические технологии: материалы II Междунар. науч. конф. – Казань: Бук, 2015. – С. 161-164
6. Игра в образовательном процессе: метод. пособие / М.Г. Ермолаева. – 2-е изд., доп. – Санкт-Петербург: СПбАППО, 2005. – 109 с.
7. Исаев, С.Д. Об использовании дидактических игр / С.Д. Исаев // Химия в школе. – 2002. – № 6. – С. 50.
8. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2019. – 705 с.
9. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / Н.В. Бордовская [и др.]; под ред. Н.В. Бордовской. – М.: Кно-Рус, 2010. – 432 с.
10. Щукина, Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г.И. Щукина. – М.: Просвещение, 2009. – 160 с.

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент Шкерина Татьяна Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева» (г. Красноярск);
кандидат педагогических наук, доцент Каблукова Инна Геннадьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева» (г. Красноярск)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С РОДИТЕЛЯМИ

Аннотация. Актуализируется необходимость в целенаправленном формировании готовности будущих воспитателей к взаимодействию с родителями. Разработка и внедрение педагогических стратегий в систему профессиональной подготовки будущих воспитателей обусловлена изменениями во всех сферах развития общества в целом и изменениями в представлениях родителей о воспитании и развитии подрастающего поколения. Педагогические стратегии разработаны с опорой на ведущие принципы: профессиональная направленность, междисциплинарность, практико-ориентированность и социальное партнерство. Целесообразно интенсифицировать сопряжение воспитательного и образовательного компонентов профессиональной подготовки будущих воспитателей с усилением социального партнерства с дошкольными образовательными организациями с инновационным потенциалом. Педагогические стратегии представляют собой комплекс педагогических действий (мероприятий / образовательных событий), которые, соответствующим поставленной педагогической цели, разворачиваются последовательно и реализуются поэтапно посредством качественного выбора педагогического обеспечения.

Ключевые слова: готовность будущих воспитателей к взаимодействию с родителями детей дошкольного возраста, нравственное воспитание, дидактические принципы, педагогические стратегии, педагогическое обеспечение.

Annotation. The need for targeted development of the readiness of future educators to interact with parents is becoming more urgent. The development and implementation of pedagogical strategies in the system of professional training of future educators is due to changes in all areas of the development of society as a whole and changes in parents' ideas about the upbringing and development of the younger generation. Pedagogical strategies are developed based on the guiding principles: professional orientation, interdisciplinarity, practice-orientedness and social partnership. It is advisable to intensify the coupling of the educational and educational components of the professional training of future educators with the strengthening of social partnership with preschool educational organizations with innovative potential. Pedagogical strategies are a set of pedagogical actions (events/educational events) that correspond to the set pedagogical goal are deployed sequentially and implemented in stages through a high-quality choice of pedagogical support.

Key words: the readiness of future educators to interact with parents of preschool children, moral education, didactic principles, pedagogical strategies, pedagogical support.

Введение. Изменения, происходящие во всех сферах общественной жизни, обуславливают усиление воспитательного компонента в образовательной системе на всех уровнях образования. В эпоху турбулентности подрастающее поколение нуждается в ценностно-смысловых ориентирах, обеспечивающих их личностное и профессиональное развитие, консолидирующих общество в целом, укрепляющих позиции государства идеей национального единства [1-3 и др.].

Первостепенная роль в развитии и становлении подрастающего поколения отводится семье и системе образования. Анализ образовательной теории и практики позволил выделить противоречие между необходимостью воспитания личности с высокоморальными принципами и качествами с опорой на базовые общечеловеческие ценности и недостаточной разработанностью и реализованностью педагогических стратегий, нацеленных на подготовку будущих воспитателей к взаимодействию с родителями по нравственному воспитанию детей дошкольного возраста.

Целью статьи является обоснование основных идей, педагогических стратегий реализации содержания, педагогического обеспечения, способствующих формированию готовности будущих воспитателей к взаимодействию с родителями детей дошкольного возраста.

Изложение основного материала статьи. Анализ научных трудов отечественных исследователей, рассматривающих профессиональную деятельность педагогов многоаспектно, системно и целостно (В.А. Адольф, Н.В. Кузьмина, М.М. Левина, В.А. Сластенин, Л.В. Шкерина и др.), исследований в области профессиональной подготовки будущих воспитателей, в т. ч. по выявлению их затруднений при реализации профессионально-ориентированных задач [1; 4; 8-10], а

также анализ нормативно-правовой документации позволили актуализировать необходимость проектирования педагогических стратегий по формированию готовности у будущих воспитателей к партнерскому взаимодействию с родителями [3; 5 и др.].

Под готовностью будущих воспитателей к взаимодействию с родителями детей дошкольного возраста понимается интегративная характеристика личности, отражающая знания и умения в сфере конструктивного взаимодействия с родителями, а также ценностное отношение к его процессу и результатам.

Структурные составляющие исследуемого феномена представлены в таблице.

Таблица

Содержание готовности будущих воспитателей к взаимодействию с родителями по нравственному воспитанию детей дошкольного возраста

Будущие воспитатели	
Знают	Умеют
<ul style="list-style-type: none"> – особенности взаимодействия с родителями по вопросам нравственного развития и воспитания детей: функции воспитателя, методика проведения вариативных форматов взаимодействия с родителями, педагогическое общение с родителями; – особенности нравственного развития и воспитания детей дошкольного возраста с учетом их особых образовательных потребностей; – особенности применения основных педагогических умений (гностические, прогностические, конструктивно-моделирующие, организаторские и коммуникативные). 	<ul style="list-style-type: none"> – осуществлять анализ профессионально-ориентированной литературы для последующего проектирования взаимодействия с родителями; – осуществлять анализ педагогических ситуаций по взаимодействию субъектов образовательного процесса (педагог-родитель-ребенок), в т.ч. конфликтных ситуаций; – осуществлять наблюдение за взаимодействием субъектов образовательного процесса (педагог-родитель-ребенок); – выявлять особые образовательные потребности семьи; – прогнозировать и оценивать эффективность использования организационных форм, методов, средств, технологий во взаимодействии с родителями; – осуществлять целеполагание во взаимодействии с родителями с учетом их особых образовательных потребностей; – осуществлять проектирование содержания взаимодействия с родителями с учетом их особых образовательных потребностей; – осуществлять общение с субъектами образовательного процесса; – осуществлять педагогическое просвещение, обучение, консультирование родителей и др.
<p>Ценностное отношение к осуществлению конструктивного взаимодействия с родителями по нравственному воспитанию детей дошкольного возраста</p>	

Содержание исследуемого феномена отражает функциональную структуру профессиональной педагогической деятельности и основной состав профессиональных задач, решаемых воспитателями в условиях дошкольных образовательных организаций (ДОО) в части взаимодействия с родителями.

Анализ передового педагогического опыта в области формирования профессиональных компетенций будущих воспитателей в целом и формирования их готовности к взаимодействию с родителями позволил выделить приоритетные педагогические стратегии как комплекс педагогических действий, которые, соответствуют поставленной педагогической цели, разворачиваются последовательно и реализуются поэтапно посредством качественного выбора педагогического обеспечения: стратегия обогащения воспитательного компонента основной профессиональной образовательной программы (ОПОП), стратегия обогащения предметного содержания воспитательным потенциалом и стратегия взаимодействия с социальными партнерами – дошкольными образовательными организациями (ДОО).

Стратегия обогащения воспитательного компонента ОПОП высшего образования на уровне бакалавриата представлена поэтапной реализацией рабочих программ воспитания, интегрированных в систему профессиональной подготовки будущих воспитателей во взаимодействии с социальными партнерами – ДОО. С целью формирования готовности будущих воспитателей к взаимодействию с родителями детей дошкольного возраста по нравственному воспитанию детей в рабочие программы воспитания введен модуль «Культура семьи», отражающий аспекты семейного воспитания и развития нравственной сферы детей дошкольного возраста, который обогащен соответствующими воспитательными мероприятиями / образовательными событиями реализуемыми совместно с партнерами – ДОО. Позитивные изменения во взаимодействии будущих воспитателей с родителями детей дошкольного возраста, в т. ч. по вопросам нравственного развития и воспитания детей проявились посредством интеграции усилий и обозначенных педагогических стратегий в реализации воспитательного компонента ОПОП на всех уровнях системы образования.

Охарактеризуем стратегию обогащения предметного содержания основной профессиональной образовательной программы высшего образования воспитательным потенциалом.

Считаем целесообразным разработать поликонтекстные (междисциплинарные) образовательные модули для обучающихся 1-4 курсов, в т. ч. дорожные карты по их освоению / междисциплинарные методические семинары, начиная с 1 курса (на первых двух курсах в формате междисциплинарного методического семинара по направлению подготовки, а на третьем и четвертом курсах – по профилю подготовки) с усилением междисциплинарного, межкурсового взаимодействия и непрерывности [6; 7].

Проектирование программы междисциплинарного методического семинара «Психология и педагогика нравственности» осуществлено с опорой на результаты эмпирического исследования, заключающегося в выявлении уровня сформированности готовности будущих воспитателей к взаимодействию с родителями, что позволило разработать содержание основных модулей семинара, которые выделены и охарактеризованы в программе.

Содержание программы структурно представлено четырьмя тематическими модулями: «Возрастные и психологические особенности детей дошкольного возраста в контексте нравственной сферы развития личности», «Нормативно-правовые и

этические аспекты взаимодействия родителей с детьми дошкольного возраста», «Особенности образовательного процесса детей дошкольного возраста», «Нравственное воспитание ребенка дошкольного возраста».

Целевой раздел Программы содержит концептуальные идеи, базовые нормативные документы на разных уровнях, методологические основания (методологические подходы и их идеи), цель, задачи, планируемые результаты, психолого-педагогическое обеспечение (основные организационные формы взаимодействия, методы, методические приемы, средства, элементы технологии проблемного обучения (кейс-технология), оценочно-диагностический инструментарий для анализа эффективности реализации программы).

В содержательный раздел включены: технологическая карта Программы, содержание модулей Программы, оценка эффективности программы, содержание программы (календарно-тематическое планирование).

Организационный раздел включает в себя оценку уровня сформированности освоения программы на основе полученных диагностических результатов, учебно-методическое и материально-техническое обеспечение программы.

Программа построена в соответствии с основными положениями компетентного подхода: компетенция в сфере общения с родителями у будущих воспитателей формируется в соответствующих видах деятельности, не только в рамках формального (официальное образование), неформального (система дополнительного образования) и информального образования (самообразование без подтверждающих документов); носит интегративный характер.

В качестве основных педагогических принципов, положенных в основу программы определены: дифференциация, индивидуализация, практико- и профессионально-ориентированность, междисциплинарность, вариативность, доступность, открытость.

Модуль 1. «Возрастные и психологические особенности детей дошкольного возраста в контексте нравственной сферы развития личности» содержательно представлен следующими темами: «Нравственное воспитание. Психолого-педагогическая компетентность родителей в вопросах нравственного воспитания дошкольников. Возрастные и психологические особенности детей дошкольного возраста в контексте нравственной сферы развития личности. Особенности нравственной сферы детей дошкольного возраста. Составляющие нравственного воспитания: нравственное сознание, нравственное поведение, нравственное воспитание. Нравственные чувства. Социально-коммуникативные умения детей дошкольного возраста».

Тематическая основа модуля 2. «Нормативно-правовые и этические аспекты взаимодействия воспитателей и родителей детей дошкольного возраста» состоит из следующих тематических направлений: «Нормативно-правовые документы, обеспечивающие организацию образовательного процесса детей дошкольного возраста. Документы, регламентирующие содержание образовательной деятельности в ДОО. Права ребенка. Этические аспекты взаимодействия родителя с ребенком».

Тематическая основа модуля 3. «Особенности образовательного процесса детей дошкольного возраста» представлена такими тематическими направлениями как «Образовательный процесс на уровне дошкольного образования. Специфика организации образовательного процесса в ДОО. Образовательная деятельность дошкольников. Образовательные области ФГОС ДО. Ведущий вид деятельности. Виды помощи».

Тематическая основа модуля 4. «Нравственное воспитание детей дошкольного возраста» ориентирована на раскрытие особенностей стилей родительского воспитания; отношений детей к ближайшему социальному окружению; эмоционального контакта с ребенком, разрешения конфликтных ситуаций; инициатива и активность родителя во взаимодействии с ребенком; сотрудничество в совместной деятельности родителя и ребенка; качество родительской позиции (оптимальная родительская позиция отвечает требованиям гибкости, адекватности, прогностичности); техники активного слушания; нравственные категории; нравственные привычки и поступки; нравственные отношения; нравственная воспитанность; нравственные качества; морально-этические и нравственные нормы; нравственная беседа.

Отметим, что в мотивационный компонент очень важно включать ценностную составляющую, так как ценностно-смысловая сфера играет ключевую роль в личности и жизнедеятельности человека, выполняя функции регуляции поведения и деятельности, ориентационную, мотивационную и др. Поэтому, каждая тема программы «Психология и педагогика нравственности» начинается именно с мотивационно-ценностного компонента.

Стратегия взаимодействия с социальными партнерами – дошкольными образовательными организациями, реализуется в условиях проекта «Современная семья и родительство: особенности и практики взаимодействия», который представлен тремя приоритетными направлениями: повышение показателей профессиональной компетенции в сфере общения с родителями у будущих воспитателей/педагогов-психологов; повышение профессиональной компетенции у педагогов в сфере общения с родителями (законными представителями) и компетентности родителей в конструктивном взаимодействии с детьми.

Технология сопровождения будущих воспитателей реализуется в персонифицированном и групповом форматах взаимодействия в решении профессионально-ориентированных задач на базе ДОО с инновационным потенциалом к развитию: разработка информационно-методических материалов для родителей и их презентация, проведение тренингов, семинаров, практикумов, консультаций и других актуальных форматов взаимодействия с родителями с учетом их особых образовательных потребностей в рамках учебных и производственных практик, стажировок; тиражирование лучших практик взаимодействия с родителями детей дошкольного возраста, в т. ч. по проблеме развития нравственной сферы детей и мн. др.

Выводы. Разработанные и реализуемые в целостности и единстве педагогические стратегии показали позитивные изменения в уровне сформированности готовности будущих воспитателей к взаимодействию с родителями детей дошкольного возраста, в т. ч. по вопросам нравственного воспитания детей. Целесообразно вводить поликонтекстные (междисциплинарные) образовательные модули для обучающихся 1-4 курсов, которые позволяют осуществлять первичное ориентирование в построении взаимодействия воспитателей и родителей, включение будущих воспитателей в диагностическую, просветительскую, научно-методическую, образовательную, консультативную деятельности и обогащение опыта соответствующих видов деятельности в реализации практик взаимодействия с родителями на базе ДОО.

Литература:

1. Герасимова, С.Н. Формирование профессиональных качеств у будущих педагогов в проектной деятельности на базе ДОО / С.Н. Герасимова // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2022. – № 7. – С. 39-46. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49398625> (дата обращения: 03.09.2024)

2. Коноплянский, Д.А. Специфика регионального рынка труда в процессе формирования конкурентоспособности выпускников вуза / Д.А. Коноплянский // Бизнес. Образование. Право. – 2021. – № 3(56). – С. 479-484. – DOI 10.25683/VOLBI.2021.56.377.

3. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – URL: https://imc.adm-spb.info/wp-content/uploads/2017/09/konceptcija_dukhovno-nravstv-vospitanija.pdf (дата обращения: 03.09.2024)

4. Кот, Т.А. Формирование готовности будущих педагогов дошкольного образования к взаимодействию с родителями воспитанников / Т.А. Кот // Педагогический вестник. – 2019. – № 7. – С. 47-49. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38171979> (дата обращения: 03.09.2024)
5. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н (с изм. от 25.12.2014). Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: [Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 N 30550]. – URL: <https://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf> (дата обращения: 03.09.2024)
6. Шкерина, Л.В. Новые дидактические принципы теоретической подготовки студентов / Л.В. Шкерина, Т.А. Шкерина // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (Вестник КГПУ). – 2017. – № 3(41). – С. 95-104. – DOI 10.25146/1995-0861-2017-41-3-09.
7. Шкерина, Л.В. Дидактический потенциал междисциплинарных учебных модулей в формировании профессиональных компетенций будущих магистров-педагогов / Л.В. Шкерина, Т.А. Шкерина // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (Вестник КГПУ). – 2019. – № 1(47). – С. 72-79. – DOI 10.25146/1995-0861-2019-47-1-105.
8. Шкерина, Т.А. Наставничество в профессиональной подготовке будущих педагогов и педагогов-психологов / Т.А. Шкерина, Т.И. Петрова // Психология и педагогика детства: о ценностях современного образования: сборник статей: в 2 частях, Красноярск, 23-24 марта 2023 года. – Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2023. – С. 148-156
9. Шкерина, Т.А. Профессиональные дефициты педагогов и педагогов-психологов в инновационной деятельности / Т.А. Шкерина // Развитие региональных кластеров непрерывного образования педагогических кадров: материалы II Международного Педагогического форума Енисейской Сибири, Красноярск, 16-17 ноября 2023 года / Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. – Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2023. – С. 166-170
10. Шкерина, Т.А. Особенности представлений студентов об управлении методической работой в ДОО / Т.А. Шкерина // Дошкольное образование: стратегии развития в современных условиях: сборник научных статей. – Минск: Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», 2023. – С. 473-477. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=68375915> (дата обращения: 03.09.2024)

Педагогика

УДК 37.08: 172.12: 37.0

доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой теории, истории общей педагогики и социальных практик Шумакова Александра Викторовна
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры хорового дирижирования и социально-культурных проектов Брыкалова Ольга Григорьевна
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь);
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории, истории общей педагогики и социальных практик Яшуткин Вячеслав Анатольевич
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь)

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Представленная статья посвящена важной социокультурной и образовательной проблеме – проблеме возрождения в отечественном образовании системы гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения россиян. Авторы отмечают, что актуальность данного исследования обусловлена современной геополитической обстановкой в мире и реалиями российского общества, которые предъявляют особые требования к качеству воспитания российских школьников как граждан и патриотов своей Родины. Необходимая трансформация отечественного гражданско-патриотического воспитания в общеобразовательной школе напрямую зависит от профессионализма учителей. Поэтому подготовка будущих педагогов к осуществлению обозначенного воспитания школьников является важной задачей профессионального педагогического образования. В этой связи в статье проведен научный анализ культурологического подхода как одной из методологических основ профессиональной подготовки учителей к воспитательной работе в школе гражданско-патриотической направленности. Данная статья безусловно имеет научно-педагогическую и образовательную ценность, обладает необходимой научной новизной и практической значимостью.

Ключевые слова: гражданственность, патриотизм, гражданско-патриотическое воспитание, гражданско-патриотическая мировоззренческая позиция, культура, ценность.

Annotation. The presented article is devoted to an important socio-cultural and educational problem – the problem of the revival of the system of civil and patriotic education of the younger generation of Russians in Russian education. The authors note that the relevance of this study is due to the current geopolitical situation in the world and the realities of Russian society, which place special demands on the quality of education of Russian schoolchildren as citizens and patriots of their Homeland. The necessary transformation of national civic and patriotic education in secondary schools directly depends on the professionalism of teachers. Therefore, the preparation of future teachers for the implementation of the designated education of schoolchildren is an important task of professional pedagogical education. In this regard, the article provides a scientific analysis of the cultural approach as one of the methodological foundations of teachers' professional training for educational work in a school of a civil-patriotic orientation. This article certainly has scientific, pedagogical and educational value, has the necessary scientific novelty and practical significance.

Key words: citizenship, patriotism, civic-patriotic education, civic-patriotic worldview, culture, value.

Введение. Геополитические общемировые реалии и социокультурная ситуация в российском обществе и государстве, показывают, что в отечественном образовании имеют место существенные проблемы, отражающие в себе, в первую очередь, серьезные кризисные явления в системе воспитания подрастающего поколения россиян. Разрушение сложившихся образовательных традиций гражданско-патриотического воспитания, нарабатанных в советский период, обусловило тотальное обесценивание в массовом сознании граждан России и, прежде всего, детей, юношества и молодежи духовно-нравственных ценностей и идеалов, без которых невозможно ценностное отношение к Родине с позиции гражданина и патриота своей страны. В настоящее время для специалистов в области образования абсолютно очевидно, что новые

социокультурные реалии обуславливают необходимость, анализируя советский воспитательный опыт, выстраивать отечественную систему гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения россиян и, прежде всего школьников, на абсолютно иных методологических подходах и принципах. Исходя из этого, российское общество, государство и отечественное образование должны решить архисложную и, одновременно, архиважную задачу по трансформации доминирующей либеральной образовательной парадигмы в парадигму духовно-нравственную и гражданско-патриотическую, так как базовая миссия российского образования (и это доказывают происходящие события в нашей стране и мире) состоит в необходимости воспитания школьников в качестве граждан и патриотов своей Родины [5].

Изложение основного материала статьи. Обратимся к понятиям гражданственности и патриотизма, которые в смысловом значении неразрывно связаны, дополняют друг друга, но тем не менее обладают определенной понятийной спецификой.

Гражданственность в содержательно-смысловом понимании представляет собой более широкое понятие в сравнении с понятием патриотизма. Данное понятие исследователи трактуют как целостную систему духовно-нравственного знания и соответствующего ценностного отношения человека к себе, как гражданину своей Отчизны, к своим гражданским правам и обязанностям, обуславливающими возможности личности эффективно управлять процессом собственной жизни в качестве гражданина, а также реализацию своих прав и обязанностей в пространстве государственного и гражданского права.

В свою очередь, патриотизм в отечественной науке понимается как нравственно окрашенное чувство, обуславливающее способность личности ощущать свое единство с Родиной, понимать и переживать ее абсолютную ценность. В такой трактовке патриотические чувства каузально обеспечивают непоколебимую готовность человека в качестве гражданина и патриота решительно защищать внешние и внутренние интересы своей страны [6].

Так, И.Д. Лушников полагает, что все грани патриотизма системно едины, тем не менее, по мнению исследователя, в значительной степени значимым является не просто психологически обусловленное чувство любви к своей Родине (такое чувство через определенные промежутки времени может изменяться), а чувство нравственное, проявляющееся в ощущении личностью собственного долга перед Отечеством, что и представляет собой устойчивый результат духовно-нравственного воспитания человека [9].

Гражданственность и патриотизм как социокультурные явления ценностно ориентированы. Так Р.Б. Сабекия и Г.Б. Аскарлова отмечают следующее: развитие общества немислимо вне общего согласия граждан страны в отношении базовых, фундаментальных ценностей. И такие ценности не обязательно материальны. В наибольшей степени значимы для конструктивного поступательного развития социума духовно-нравственные ценностные идеалы. Именно гражданственность и патриотизм, отражающие в себе высшие духовные потребности многонационального народа России и его общую историческую память, обеспечивают должную государственную, социальную и культурную целостность России [13, С. 48].

Практически всегда, имея в виду гражданское воспитание личности, специалисты в области образования отмечают содержательное и функциональное единство гражданского и патриотического становления личности, используя при этом целостное понятие гражданско-патриотического воспитания, в ходе которого у школьников формируется гражданско-патриотическая позиция личности. Мировоззрение представляет собой сложную междисциплинарную категорию, которой обозначают фундаментальное личностное образование, включающее в себя значимые знания, представления о мире, ценностное отношение человека к этому миру, с позиций которых он регулирует процесс своей жизнедеятельности. В структурном плане исследователи интегрируют в мировоззрение человека ценностные идеалы (ценностные ориентации), мировоззренческие знания, взгляды и убеждения [12]. Исходя из этого, структура гражданско-патриотической мировоззренческой позиции россиянина также представлена знаниями и представлениями личности в области гражданско-патриотических проблем жизни общества и государства, соответствующими ценностными ориентациями, взглядами и убеждениями.

Таким образом очевидна необходимость качественной трансформации системы отечественного гражданско-патриотического воспитания. Важно, что такая трансформация априори невозможна вне соответствующей профессиональной педагогической деятельности, которую должны осуществлять педагоги новой формации, подготовленные проводить воспитательную работу в образовательных учреждениях исходя из интересов общества и государства, обусловленных современной геополитической и российской социокультурной реальностью.

Подготовка учителей к гражданско-патриотическому воспитанию школьников требует обеспечения образовательного процесса педагогического вуза соответствующей методологической основой. Под методологией отечественные исследователи понимают систему наиболее общих, фундаментальных принципов, подходов и методов, которые составляют теоретическую основу какой-либо науки. В методологическом знании отражены конкретные предписания, нормативные требования к тому или иному процессу научного исследования. При этом научная методология проявляется в частных методологических подходах, которые функционально определяют модель научного понимания и интерпретации исследуемых явлений, а также выступают нормативной основой их системного анализа [3]. Одним из наиболее значимых подходов, которые обеспечивают методологическую основу подготовки будущих учителей к гражданско-патриотическому воспитанию школьников является культурологический подход. Данный подход оперирует фундаментальной категорией «культура».

Культура определяется в качестве исторически определенного уровня развития социума, способностей и креативности человеческой личности, проявляющихся в организации общественной жизни и социальной деятельности, в межличностных отношениях, а также в материальных и духовных ценностях, созданных человечеством в процессе своей истории. Культура отражает в себе результаты человеческой деятельности, а также знания, умения и навыки, обеспечивающие эту деятельность, результаты интеллектуального, нравственного и эстетического развития личности, мировоззрение, доминирующее в обществе, способы и формы межличностного и межгруппового общения и т.д. [14, С. 678].

Таким образом, базовым признаком культуры является ее социальная сущность. Человек является существом общественным, и поэтому все результаты человеческой деятельности, в том числе и культурный мир каузально обеспечиваются жизнью социума в целом.

При характеристике категории культуры необходимо отметить такой ее сущностный признак, как ее двуединое понимание. С одной стороны, культура понимается в качестве внутреннего субъективного мира человека, с другой, представляет собой внешний объективный мир, окружающий человека. При этом важно понимать, что субъективная и объективная культуры постоянно взаимодействуют, дополняют друга, способствуя обоюдному развитию [2, С. 140].

Отечественные исследователи актуализируют базовые сущностные характеристики культуры в аксиологическом контексте. В этом плане культуру следует рассматривать в качестве целостной системы материальных и духовных ценностей, ценностных идеалов, носителем которых выступают человек, социальные группы и общество в целом. Ценностный, духовно-нравственный культурный уровень обуславливает индивидуальные и общественные ценности и идеалы, нормы социального поведения, личностное самоопределение в собственных жизненных смыслах и целях [1].

Данный уровень детерминирует интеграционные процессы в человеческих сообществах, обеспечивает необходимый контроль со стороны общества, который осуществляется со стороны социальных институтов в виде внешних запретов, а также внутренними «контролерами» в виде нравственного переживания человеком долга и ответственности перед собой и социумом. На данном уровне культура обладает социокультурными механизмами, обеспечивающими идентификацию человека со своей страной, со своим Отечеством [10, С. 23].

В аксиологическом значении культура обладает ценностно-нормативным ядром. Данное образование является важнейшей характеристикой духовной жизни народа, отражающей всю глубину индивидуального и массового сознания граждан общества их социального поведения и деятельности [10, С. 158]. При этом ценностно-нормативное ядро культуры выполняет следующие функции:

- ценностно-нормативное ядро является интегративной сущностной характеристикой культуры, проявляющейся в ценностно-ориентационном образе, в котором концентрируются ее (культуры) духовные свойства;

- ценностно-нормативное ядро определяет тип культуры, образующийся в процессе синтеза мировоззренческих позиций граждан общества при доминировании одной из них. В этом плане вершину культуры определяет базовая система ценностей, которые в целостности образуют фундаментальный идеал, понимаемый в качестве универсальной и всеобщей культурной единицы. Обозначенный идеал обеспечивает единую направленность той или иной культуры, ее духовную уникальность;

- ценностно-нормативное ядро выполняет функцию консолидации, то есть трансформирует множественность национальных культур в единую целостность;

- ценностно-нормативное ядро выполняет функцию идентификации, то есть способствует формированию у человека чувства принадлежности к определенной системе социокультурных ценностей. В том числе ценностей гражданско-патриотической направленности.

Определение культурного значения явления гражданско-патриотических ценностей требует рассмотрения сущностных характеристик ценности как социокультурного феномена и фундаментальной категории. В науке ее сущностные характеристики достаточно изучены и обоснованы. Обращение к исследованиям отечественных авторов показывает, что категория ценности объяснима только в смысловом поле понятий «значение» и «значимость». В этом плане, ее (ценности) смысловое содержание обозначает человеческое, общественное значение для личности и социума определенных явлений действительности, которые и наделены той или иной культурной ценностью. Ценности являются результатом отношения человека к миру природы и общества. При этом ценностным значением наделяются не все явления, а только те, которые обладают позитивной значимостью для личности и общества и, в конечном счете, обуславливают конструктивное развития человека и социума [11].

Ценности обладают предметным и субъектным характером. Предметные ценности представлены природными и социокультурными явлениями, актуальными или потенциальными предметами социальной деятельности, которые могут быть оценены в системе таких координат, как «добро – зло», «красивое – безобразное», «справедливое – несправедливое» и т.д. В свою очередь субъектные ценности проявляются в критериях, образцах, общественных стандартах, которые могут выступать в качестве оснований оценочной деятельности людей. Они закреплены в индивидуальном и массовом сознании в качестве фундаментальных идей, идеалов, принципов и выполняют функции предельных ориентиров человеческого поведения и деятельности [4, С. 99].

В культурной системе ценностей выделяют так называемые абсолютные ценности. Данные ценности характеризуются следующим:

- абсолютные ценности отражают в себе высшие смыслы и цели жизни человека и общества;

- абсолютные ценности априори идеальны и духовны. При этом такие ценности существуют лишь тогда, когда основы человеческого бытия являются духовно-нравственными, а человек обязан осознать абсолютные ценности и свой долг руководствоваться ими в своем поведении и деятельности [8; 15; 16].

В свою очередь гражданско-патриотические ценности обладают абсолютностью. Такие ценности являются набором субъективных оценок социальных, профессиональных и личных явлений, отражающий отношение человека к Отечеству, обществу, государству и регуляторам его поведения. Исследователи выделяют следующие базовые гражданско-патриотические ценности: преданность и любовь к Родине, народу; историческое и культурное наследие России и родного края; социально значимая деятельность; гражданские права и свободы; гражданский долг и честь, вера и преданность своему Отечеству; готовность к самопожертвованию во имя своей Родины [9].

В своем аксиологическом значении культура связана с понятием «идеал»: «ключевой категорией анализа и понимания ценностно-нормативного среза культурного бытия является идеал как универсальная, всеопределяющая и всеохватывающая единица культурной системы, проявляющаяся в различных формах и на различных уровнях бытия человека и общества. Аксиологический пласт идеала связан с религией, философией, моралью (они создают идеал, вербализируя его в форме ценностей, норм, придают ему интенциональность). Онтологический срез существования идеала – система базовых ценностей, детерминированная идеалом и «живущая» в языке, искусстве, в общественной нравственности, культурных нормах. Праксеологический уровень обеспечивает идеология, политика, образование, которые институционализируют идеал, создают условия для его практического применения. Характер идеала определяет общую направленность культуры, ее духовную уникальность» [10, С. 24].

В свою очередь, идеал гражданственности и патриотизма в социокультурном пространстве Отечества и массовом сознании граждан России представлен в качестве универсального этического эталона, который характеризуется следующим:

- это всеобщее, всепроникающее, фундаментальное нравственное представление о том, что есть благое и должное в жизни социума;

- это высший канон, образ совершенства отношений между гражданами России, а также такая социальная организация общества, которая обуславливает данное совершенство;

- это безусловный высший образец личности гражданина и патриота России [7].

Первое значение идеала, как основополагающее, опирается на целостную систему духовных ценностей или аксиологических абсолютных ценностных ориентиров, которые являются базовыми регуляторами отношений между россиянами как гражданами Отечества. И в таком контексте гражданско-патриотические ценности следует понимать в качестве фундаментальных нравственно-ориентированных духовных образований, отражающих в себе эталон общественного Долга, который формирует в процессе духовно-нравственного воспитания (в том числе будущих учителей) моральный фундамент личности россиянина как гражданина и патриота своей страны.

Выводы. Современные геополитические и российские социокультурные реалии актуализировали необходимость возрождения отечественной системы гражданско-патриотического воспитания, которая была существенно разрушена в постсоветский период. Это привело к тотальной девальвации духовно-нравственных и гражданско-патриотических

ценностей в массовом сознании россиян и, в первую очередь, в сознании детей, юношества и молодежи. Основную ответственность за конструктивную трансформацию воспитательной работы в школе гражданско-патриотической направленности несут учителя и это, в свою очередь, предъявляет особые требования к качеству профессиональной подготовки будущих педагогов. Организация образовательного процесса в педагогическом вузе требует обоснование его (образовательного процесса) методологической основы. В качестве таковой правомерно использовать культурологический подход, что позволяет наполнить содержание подготовки будущих учителей к осуществлению гражданско-патриотического воспитания школьников необходимыми духовно-нравственными культурными ценностями и идеалами.

Литература:

1. Архангельский, Л.М. Ценностные ориентации и нравственное развитие личности / Л.М. Архангельский. – М.: Знание, 1978. – 64 с.
2. Белинская, Е.П. Временные аспекты «Я»-концепции и идентичности / Е.П. Белинская // Мир психологии. – 1999. – №3. – С. 140-147
3. Бобрышов, С.В. Историко-педагогическое исследование развития педагогического знания: методология и теория: Монография / С.В. Бобрышов. – Ставрополь: Изд-во СКСИ, 2006. – 300 с.
4. Будинайте, Г.Л. Личностные ценности и личностные предпочтения субъекта / Г.Л. Будинайте, Т.В. Корнилова // Вопросы психологии. – 1993. – №5. – С. 99-105
5. Воспитание гражданина и патриота современной России. Сборник научно-практических материалов Всероссийской научно-практической конференции / Под ред. Н.Н. Суртаевой. – СПб.: Ассоциация ветеранов педагогического труда общего и дополнительного образования, 2021. – 152 с.
6. Гальченко, А.С. Психологические детерминанты формирования гражданской идентичности у старшеклассников: специальность 19.00.07 «Педагогическая психология»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Гальченко Анна Сергеевна; Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. – СПб, 2021. – 23 с.
7. Гусейнов, А.А. Этика: учебник / А.А. Гусейнов, Р.Г. Апресян. – М.: Гардарики, 1998. – 472 с.
8. Лифшиц, Р.Л. Духовность и бездуховность личности / Р.Л. Лифшиц. – Екатеринбург: Изд-во Урал. Ун-та, 1997. – 149 с.
9. Лушников, И.Д. Патриотизм как педагогическая проблема в современной России / И.Д. Лушников // Проблемы воспитания патриотизма / под ред. И.Д. Лушникова. – Вологда, 2004. – 98 с.
10. Марков, А.П. Аксиологические и антропологические ресурсы национально-культурной идентичности: специальность 24.00.01 «Теория и история культуры»: диссертация на соискание ученой степени доктора культурологических наук / Марков Александр Петрович. – СПб., 2000. – 384 с.
11. Розов, Н.С. Ценности в проблемном мире: философские основания и социальные приложения конструктивной аксиологии / Н.С. Розов. – Новосибирск: Изд-во НГУ, 1998. – 292 с.
12. Ростовская, Т.К. Ценностные ориентиры современной молодежи: особенности и тенденции: Монография / Т.К. Ростовская, Т.Б. Калиев. – М.: РУСАЙНС, 2019. – 228 с.
13. Сабекия, Р.Б. Духовность, гражданственность, патриотизм как базовые национальные ценности российского общества / Р.Б. Сабекия, Г.Б. Аскарлова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 6. – С. 44-57
14. Советский энциклопедический словарь / гл. ред. А.М. Прохоров. – 4-е изд. – М.: Советская энциклопедия, 1987. – 1600 с.
15. Столович, Н.Н. Красота. Добро. Истина: очерк истории эстетической аксиологии / Н.Н. Столович. – М.: Республика, 1994. – 463 с.
16. Шиянов, Е.Н. Педагогика: общая теория образования: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / Е.Н. Шиянов. – Ставрополь: Издательство СКСИ, 2007. – 634 с.

Педагогика

УДК 355.237

кандидат педагогических наук, доцент Яковенко Татьяна Владимировна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Казань);
бакалавр 4 курса Сидорова Ангелина Николаевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Казань);
бакалавр 4 курса Хабирова Алия Ильфатовна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Казань)

ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ ПОДГОТОВКИ К РАБОТЕ В ШКОЛЕ

Аннотация. В статье представлены результаты самооценки готовности к выполнению профессиональных функций обучающихся 4-5 курсов по направлению подготовки 44.03.05, с двумя профилями подготовки ИФМиБ К(П)ФУ, совмещающих обучение и работу в образовательных организациях Республики Татарстан в качестве учителя биологии. Целью статьи является актуализация проблем подготовки учителя биологии с позиции обучающегося, но и руководителя образовательной организации. Проведено сравнение результатов самооценки обучающихся с оценкой удовлетворенности директоров школ подготовкой обучающихся педагогического профиля подготовки ИФМиБ К(П)ФУ. На основании проведенного исследования авторами выдвинуты предложения по совершенствованию подготовки учителей биологии.

Ключевые слова: учитель биологии, обучающиеся, самооценка, оценка, педагогическое направление подготовки, проблемы подготовки учителя, профессиональные дефициты, директор школы.

Annotation. The article presents the results of self-assessment of readiness to perform professional functions of 3-5 year students in the domain of study 44.03.05, with two profiles of training IFMB K(P)FU, combining training and work in educational organizations of the Republic of Tatarstan as a biology teacher. The purpose of the article is to update the problems of biology teacher training not only from the standpoint of the student, but also from the head of the educational organization. The comparison of the results of self-assessment of students with the assessment of satisfaction of school principals' satisfaction with the preparation of students for the pedagogical training profile IFMB K(P)FU. Following a conducted analysis the authors put forward proposals of improvement the biology teachers training.

Key words: biology teacher, students, self-assessment, assessment, pedagogical domain of study, problems in teacher training, professional deficits, school principal.

Введение. На данный момент центральной задачей образовательной политики является модернизация образования. Данный процесс затрагивает не только систему общего образования, но и систему подготовки будущих специалистов в сфере образования [1]. В подготовке учителя существует множество парадоксов: разрыв между обновлением содержания и инфраструктурой, обеспечивающих подготовку учителя; недостаточная вовлеченность директоров в процесс формирования программ подготовки и, как следствие, несоответствие подготовки выпускника к выполнению профессиональных функций; педагогические классы не решают проблему профориентации школьников на профессии учителя: биологии, химии, математики, истории и других; подготовка к профессиональной деятельности «в идеальных условиях», которая кардинально отличается от той «реальной» среды, в которой предстоит работать выпускникам. Разработанная Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года определила принципы, задачи и механизмы реализации государственной политики в области подготовки педагогических кадров для системы образования [2]. Основной целью реализации Концепции является подготовка специалистов, способных обеспечить вхождение России в число десяти лучших стран мира по качеству общего образования [3]. Анализ исследований, посвященных качеству педагогического образования, на всех его уровнях, показывает, что проблему необходимо решать комплексно, начиная со студентов педагогического вуза, работающих учителей, администрации школ, специалистов управления образованием, обучающихся, их родителей, представителей общественности [4].

В статье представлены результаты исследования по оценке готовности студентов четвертого и пятого курсов к самостоятельной профессиональной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Основным методом, выбранным нами для проведения социологического исследования, был метод опроса с использованием структурированной анкеты, размещенной в онлайн-сервисе Yandex Forms. Анкеты были разосланы по электронной почте студентам 3–5 курса по направлению подготовки 44.03.05, с двумя профилями подготовки ИФМиБ КФУ, совмещающие обучение и работу в образовательных организациях Республики Татарстан в качестве учителя биологии. Сбор данных осуществлялся с помощью Yandex Docs.

Эмпирическую базу исследования составил 46 респондентов (обучающиеся по программам бакалавриата в ИФМиБ КФУ) и директора школ в которых они работают.

Ответ на первый блок вопросов, распределил респондентов по гендерному признаку и возрасту. Так, преобладающее большинство респондентов 89,1% это женщины и лишь незначительная часть мужчин. Возраст респондентов, представлен в диапазоне от 21 до 25 лет.

Второй блок вопросов, определял личную готовность респондента к выполнению профессиональных функций и выявление проблем, с которыми они сталкиваются.

Первый вопрос второго блока, предлагал респондентам оценить свой уровень подготовки по 10 бальной шкале, где «1» это недостаточный выполнения профессиональных функций и «10», как высокий. Ответы респондентов распределились следующим образом:

- 8 баллов – 13%;
- 7 баллов – 32%;
- 6 баллов – 26%;
- 5 баллов – 21%;
- 4 балла – 8%.

Анализируя полученные результаты, мы видим, что респонденты не оценили свой уровень подготовки максимально высокими баллами, но при этом достаточно уверены в своих силах, так как нет и максимально низких баллов.

Для удобства обработки полученных результатов баллы были распределены по группам. Диапазон соответствующий «высокому» уровню составил оценку от 10 до 9 баллов, «выше среднего» в 8-7 баллов, «средний» в 6-5 баллов, «ниже среднего» в 4-3 балла и соответственно «недостаточный для осуществления профессиональной деятельности» в 2-1 балла.

Распределив полученные ответы в группы, мы получили следующие данные: 45% респондентов имеют уровень подготовки выше среднего, 47% средний уровень подготовки и лишь 8% ниже среднего. Полученные результаты соотносятся с комментариями респондентов: «уровень подготовки «далек от идеального», но при этом считают его «вполне достаточным» для начала профессиональной деятельности». Респондентов считают, что в процессе работы они смогут компенсировать «свои дефициты» самостоятельно 84%, а на поддержку наставника рассчитывают 16%.

Респондентам, было предложено, определить с какими проблемами они столкнулись, работая в школе. По результатам анализа ответов полученных от респондентов их распределили на 4 группы.

В первую группу вошли проблемы связанные с выполнением профессиональных функций, такие как:

- предметные знания – 95%;
- правовые компетенции – 93%;
- методические компетенции – 91%;
- организационные компетенции – 84%;
- коммуникативные компетенции 69%.

Во вторую группу, вошли проблемы связанные с принятием решения обучающегося, остаться работать в школе. Следует отметить, что 17% разочаровались в профессии и не готовы продолжить работать в школе по завершению обучения в вузе, другая часть, преобладающее большинство, не разочаровалась в своем выборе профессии и планируют остаться работать в школе, 8% «неопределившиеся» на момент проведения опроса рассматривают такую возможность. Отметим, что важную роль в принятом решении сыграло отношение к ним коллектива и курирующего заместителя директора: «нам идут на встречу и согласуют расписание с нашими занятиями в вузе», «всегда спросят, нужна ли помощь?». Но есть и другие примеры: «учителя в школе не здороваются со мной», «когда я обращаюсь с вопросом, меня игнорируют», «мне не к кому обратиться за помощью», «у моего наставника, нет времени для меня», «основной учитель не разрешает пользоваться лабораторией учебного кабинета», «веду уроки в разных кабинетах, где есть место». Анализируя ответы и комментарии респондентов, мы склонны сделать вывод, что отношение во многом зависит от заинтересованности администрации школы в молодом специалисте и кого видит в молодом специалисте ли основной учитель, преподающий данный предмет угрозу для себя или друга и соратника.

Третья группа проблем связана с содержанием профессиональной подготовки, ее отметило 63% респондентов. В комментариях особо выделена необходимость увеличения часов, направленных на активную производственную педагогическую практику пройти в качестве учителя стажера начиная с 3 курса, а с 1 курса проходить ее в качестве ассистента учителя. Такой подход позволит теорию реализовать на практике, в «реальных условиях» школы. Осознанно

выбирать факультативные занятия, проводить педагогическое исследование в процессе выполнения курсовой и выпускной квалификационной работы.

Четвертая группа проблем связана кадрами, в нашем случае с укомплектованностью образовательной организации учителями. Ее выделили как «личную» проблему 24% респондентов. По оценке экспертов недостаток учителей в школах в 2023/24 учебном году как «не катастрофический», но вполне ощутимый [5]. Считаем, что ситуация координально не изменилась и в текущем году, та например в период с 26 по 31 августа информация об отсутствии учителя биологии на начало учебного года поступила от 9 школ, руководители вынуждены брать на работу студентов третьего курса обучения. Так, респонденты отмечают, что в школе в качестве учителя биологии работают только студенты, и у них отсутствует возможности получить помощь и поддержку от более опытного коллеги. Отсутствие учителя «на замену» в образовательной организации приводит к тому, что молодых специалистов привлекают к проведению уроков по непрофильным предметам.

Анализируя проблемы выделенные респондентами, мы пришли к выводу, что только первая группа, наиболее значимая, связана непосредственно с уровнем подготовки респондента к осуществлению профессиональной деятельности. Три оставшиеся группы «мотивация», «обучение в вузе», «кадры» проблем можно объединить в группу внешних факторов оказывающих влияние в период адаптации молодого специалиста.

- 10 до 9 баллов это – «высокий» уровень;
- 8-7 баллов – «выше среднего»;
- 6-5 баллов – «средний» уровень;
- 4-3 балла – «ниже среднего»;
- 2-1 балла – «недостаточный для осуществления профессиональной деятельности».

На втором этапе исследования был проведен опрос директоров школ, в которых работают респонденты. Следует отметить, что 51% директоров оценивают уровень подготовки молодого специалиста в диапазоне 5-6 баллов, как «средний», 49% «ниже среднего». Независимо от поставленных баллов Директора школ отмечают, что «все придет с опытом» и положительно оценивают приход молодого специалиста в коллектив».

Распространенной формой компенсации дефицитов молодых специалистов является наставничество. Оно направленное на совершенствование профессиональных навыков подопечного и осуществляется на институциональном, муниципальном и региональном уровнях [11]. Только часть студентов совмещающие учебу в вузе и работу в школе 24% привлекаются в школьные наставнические проекты.

Выводы. Таким образом, можно говорить об актуальности проблемы подготовки будущих учителей биологии. Решение проблемы может осуществляться по следующим направлениям: проведение совместных мероприятий, например: беседы обучающихся младших курсов с работающими в школе обучающимися старших курсов; организаций системы дополнительного профессионального образования, лучших образовательных организаций Республики Татарстан со студентами; участие студентов 3–5 курсов в наставнических проектах, ориентированных на молодого учителя, реализуемые на региональном уровне; увеличение часов производственной практики. Проведенное исследование не дает ясного представления, является низкая самооценка проблемой только конкретного вуза или же это картина, типичная для педагогического профиля подготовки России. Ответ на данный вопрос требует более масштабного исследования.

Литература:

1. Соколова, Е.В. Модернизация российской системы образования в современных условиях развития общества / Е.В. Соколова // Дельта науки. – 2017. – №. 1. – С. 82-84
2. Распоряжение Правительства Российской Федерации "Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года" от 24.06.2022 № 1688-р.
3. Горлова, Н.А. Общепрофессиональная подготовка будущих педагогов к реализации обновлённых ФГОС общего образования / Н.А. Горлова // Журнальские чтения общепрофессиональная подготовка будущих педагогов к реализации обновлённых ФГОС общего образования: Материалы VIII Международной научно-практической конференции, проводившейся в рамках VIII Международного фестиваля науки, Москва, 08 февраля 2023 года. – Москва: Государственный университет просвещения, 2023. – С. 5-12
4. Матвеева, Н.А. Самооценка готовности выпускников педагогического университета к самостоятельной профессиональной деятельности / Н.А. Матвеева // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2018. – № 3(36). – С. 31-34
5. Головчин, М.А. Влияние педагогической рефлексии на проектирование образовательно-профессиональных планов будущих учителей / М.А. Головчин // Высшее образование в России. – 2023. – Т. 32. – №. 12. – С. 65-87. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-pedagogicheskoy-refleksii-na-proektirovanie-obrazovatelno-professionalnyh-planov-buduschih-uchiteley> (дата обращения: 10.05.2024)
6. Рахмонов, А.Б. Современные подходы в подготовке будущих педагогов / А.Б. Рахмонов // Universum: психология и образование. – 2021. – №2 (80). – С. 22-24
7. Наумкин, Н.И. Подготовка будущих педагогов к инновационной деятельности в педагогико-технологической образовательной среде / Н.И. Наумкин, Н.Н. Шекшаева, В.Ф. Купряшкин, Е.В. Забродина // Образование и наука. – 2022. – Т. 24. – №. 10. – С. 124-164
8. Изюмникова, С.А. Предпосылки и тенденции применения технологий бенчмаркинга в подготовке будущих педагогов профессионального обучения / С.А. Изюмникова, И.И. Плужникова // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2021. – Т. 13. – №. 4 (54). – С. 72-81
9. Савченков, А.В. Подготовка будущих педагогов к воспитательной деятельности в организациях среднего профессионального образования: когнитивно-деятельностный компонент / А.В. Савченков, Н.В. Уварина // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2020. – Т. 12. – №. 3 (49). – С. 10-20
10. Григорьева, Е.В. Методика преподавания естествознания в начальной школе: учебник для вузов / Е.В. Григорьева – [4-е изд., испр. и доп.] – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 196 с.
11. Яковенко, Т.В. Структура классификации наставнической деятельности / Т.В. Яковенко // Вестник НЦБЖД. – 2022. – № 2(52). – С. 81-88

УДК 378.2

доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры биологии, географии и методик обучения Якупчев Михаил Александрович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск); аспирант кафедры биологии, географии и методик обучения Рузманова Мария Анатольевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

НЕДОСТАТКИ В ПОДГОТОВКЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ОБЪЯСНЕНИЮ ЭВОЛЮЦИОННОГО МАТЕРИАЛА И ВОЗМОЖНЫЕ ПУТИ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ БИОЛОГИИ

Аннотация. В статье актуализирована проблема применения комплексного универсального учебного действия – объяснения при изучении старшеклассниками сложного по понятийному составу учебного материала эволюционного содержания. Отмечается, что потенциал объяснения при этом задействован не в полной мере. Этому препятствуют выявленные барьеры, представленные авторами в виде обобщенного описания недостатков, связанных как с деятельностью учителя, так и самих старшеклассников. Таковыми представляются следующие. Первый недостаток – слабая мотивация обучающихся к изучению эволюционного материала, что проявляется в их нежелании проникать в сущность изучаемого из-за его сложности в силу чего он становится неинтересным, отсутствие удовольствия от процесса познания историко-научного материала, законов эволюции, положений классической эволюционной и новой синтетической теорий. Второй недостаток – игнорирование учителем целеполагания при планировании конкретных уроков с позиции освоения процедуры объяснения обучающимися эволюционного материала как ожидаемого результата. Третий недостаток – нечеткое представление учителем обучающимся содержания эволюционного материала в объяснительном ключе с учетом видов объяснения (причинного, фактологического, номологического, теориологического). Четвертый недостаток – произвольный выбор учителем методов (приемов) и средств для лучшего освоения обучающимися эволюционного материала. Для их преодоления предложено несколько путей. Они должны учитывать современные требования к организации и осуществлению процесса предметной подготовки старшеклассников с использованием обозначенных видов объяснения эволюционного материала.

Ключевые слова: общеобразовательная школа, обучение биологии, старшеклассники, недостатки в подготовке к объяснению эволюционного материала.

Annotation. The article actualizes the problem of application of complex universal educational action – explanation in studying by senior pupils educational material of evolutionary content with complex conceptual composition. It is noted that the potential of explanation is not fully utilized. This is hindered by the identified barriers presented by the author in the form of a generalized description of shortcomings associated with both the activities of the teacher and the senior pupils themselves. These are weak motivation of students to study evolutionary material, ignoring the goal-setting by the teacher when planning lessons from the position of mastering the procedure of explaining evolutionary material to students, insufficiently clear presentation of the content of evolutionary material to students by the teacher in an explanatory key, arbitrary choice of methods (techniques) and means by the teacher for better mastering of evolutionary material by students. To overcome them, several ways are proposed that take into account modern requirements for the organization and implementation of the process of subject training of senior pupils using causal, factual, nomological and theoretical explanations of evolutionary material.

Key words: comprehensive school, biology education, high school students, deficiencies in preparation for explaining evolutionary material.

Введение. Современное образование перед обучающимися ставит новые задачи, требующие от них не только овладения знаниями, но и освоения умений логического назначения. Им, как универсальным учебным действиям, особое значение следует придавать при изучении предметов естественнонаучного цикла, включая биологию. Данный предмет должен обеспечить подготовку биологически грамотного человека, который понимал бы научные основы организации и функционирования живой материи, назначение жизни с позиции наивысшей ценности для разумного построения отношений с природой и ее естественными системами. При движении к достижению обозначенной установки объяснению, из перечня логических умений, важно отводить одно из приоритетных мест. Именно оно открывает обучающимся широкие возможности для проникновения в сущность изучаемого объекта живой природы, обоснования причин его возникновения, выяснения особенностей организации и функционирования, а также характеристики связей и отношений с другими объектами окружающей действительности [2].

Известно, что эволюционный материал является чрезвычайно важной составляющей предметной подготовки обучающихся по биологии, особенно старшеклассников, так как он отражает знания о происхождении и развитии органического мира на земной планете, имеющие мировоззренческий смысл. Соглашаясь с мнением Л.Н. Сухоруковой в том, что в большей части эти знания представляют собой совокупность связанных между собой понятий, законов и теорий и, несомненно, относятся к знаниям теоретического значения. В отличие от эмпирических знаний, описывающих явления, теоретические знания служат основой картины мира и применяются для научных объяснений [7]. Следовательно, оперирование обучающимися эволюционным материалом без обращения к объяснению вряд ли представляется возможным.

Феномен объяснения в литературе рассматривается с разных точек зрения [3; 6]. В контексте данной статьи оно вызывает интерес с дидактической позиции как освоенное обучающимися познавательное логическое действие комплексного состава – умение в определенной последовательности, обоснованно выстраивать суждения на основе эмпирических и теоретических знаний, раскрывающих сущность изучаемого объекта, причины его возникновения, функционирования и изменения под воздействием различных факторов материального и духовного мира [1; 5]. Грамотное объяснение, следовательно, не может состояться без его приоритетных элементов – анализа, сравнения, обобщения, подведения под понятие, закон, положения теории, установления причинно-следственных связей на основе дедукции или индукции. Именно в таком смысле объяснение должно быть задействовано в отношении эволюционного материала. Готовы ли старшеклассники к применению объяснения в процессе его изучения?

Изложение основного материала статьи. В данной статье представлены материалы о недостатках в биологической подготовке, препятствующих объяснению обучающимися эволюционного материала и возможных путях их преодоления для достижения планируемых результатов. Обозначенные методические доминанты характеризуются на основе целенаправленного наблюдения за учебно-познавательной деятельностью старшеклассников на уроках биологии,

специально организованных бесед с учителями биологии, а также анализа своего и коллег опыта работы в качестве предметника.

Зафиксируем внимание на выявленных недостатках, представляемых нами в обобщенном виде по основным компонентам методики обучения биологии – мотивации, целеполаганию, содержанию учебного материала, методам (приемам) и средствам обучения.

Первый недостаток касается слабого проявления старшеклассниками мотивации учения, которая как частный вид учебной мотивации подразумевает проявление побуждений, обеспечивающих потребность в изучении эволюционного материала и активность в достижении результатов. Этот недостаток подтверждается несколькими показателями, среди которых нежелание обучающихся проникать в сущность эволюционного материала из-за его сложности в силу чего он становится неинтересным, отсутствие удовольствия от процесса познания историко-научного материала, законов эволюции, положений теории эволюции Ч. Дарвина и особенно синтетической теории эволюции. На это указывают почти 67% респондентов. Вместе с этим 71% отвечающих испытывают затруднения в определении практического значения эволюционного материала, применении полученных знаний при выполнении учебных заданий, которые в своем большинстве предполагают использование умения объяснять эволюционные явления. Примечательно, что 82% старшеклассников выразили желание включаться в ситуации истолкования и (или) объяснения эволюционных процессов, однако не знают как лучше выполнять эти интеллектуальные действия. Низкую мотивацию к изучению материала об эволюции органического мира, к сожалению, отмечают 75% учителей биологии, имеющих стаж практической работы не менее пяти лет.

Второй недостаток касается игнорирования учителем установки на выражение цели (задач) конкретных тем уроков, при изучении которых имеется возможность формировать и (или) совершенствовать умения объяснять учебный материал эволюционного содержания. Большая часть учителей (72%) признались, что они при определении задач урока и их достижении в процессе обучения основное внимание фиксируют на овладении знаковой частью учебного материала, упуская из виду важность рационального оперирования им при задействовании адекватных интеллектуальных действий. Одновременно они отмечают, что при представлении эволюционного содержания в ходе урока часто употребляют словосочетания «давайте проанализируем», «надо объяснить», «важно раскрыть», «следует пояснить». Однако, что скрывается за ними с позиции состава умственных операций, последовательности их выполнения в соотношении с изучаемым материалом, к сожалению, никак не комментируется. Старшеклассники в унисон с высказываниями учителей в своем большинстве (84%) указали, что при проговаривании цели или задач урока учитель редко заявляет, что в ходе изучения эволюционного материала нам важно освоить (использовать) какой-либо способ, прием (действие) интеллектуального назначения, включая объяснение. Получается, что выявленный недостаток, условно говоря, «действует» вопреки новой редакции федеральных стандартов общего образования в части «Биология», а также методическим рекомендациям для учителей по их внедрению, в которых прямо указывается на формирование и применение умения объяснять учебный материал с опорой на теоретические положения биологии, обращая внимание на ее роль в практической деятельности людей, а также значение живой природы в поддержании жизнепригодной среды [4; 8].

Третий недостаток касается недостаточно четкого представления учителем содержания эволюционного материала обучающимся в объяснительном ключе. Он предполагает наличие у учителя ясного знания о сущности самого понятия «объяснение» как познавательного логического действия – умения комплексного состава для рационального оперирования материалом. Более того, для целенаправленного вовлечения обучающихся в процедуру объяснения учителю важно иметь знания о видах объяснения, применимых в отношении эволюционного материала. При выражении сущности объяснения как понятия в ответах учителей не обнаружилось более или менее достаточно содержательные конструкции. Вместе с тем большая часть респондентов (86%) правильно указали на его дидактическое назначение: «объяснение – растолкование учебного материала для ясности», «объяснение – выражение смыслов учебного материала», «объяснение – популярное представление учебного материала», «объяснение – подача учебного материала так, чтобы он был понят», «объяснение – фиксирование внимания на главном учебном материале». Однако на вопрос: «Какие виды объяснения важно применять в отношении эволюционного материала» большинство учителей (79%) не смогли дать верные ответы. Им важно было назвать и указать на назначение определенных видов объяснения – причинного (для раскрытия сущности, причинной обусловленности явлений искусственного и естественного отбора, их творческой роли и результатов), фактологического (для определения места множества фактов в системах знаний об эволюционном процессе в целом, макро- и микроэволюции, в частности), номологического (для раскрытия закономерностей и явлений их определяющих – необратимого характера эволюции, прогрессивного усложнения форм жизни, не запрограммированного развития живой природы, относительной приспособленности организмов к среде), теориологического (для истолкования сущности теории эволюции Ч. Дарвина и синтетической теории эволюции в целом, их отдельных положений, в частности с опорой на знания классического дарвинизма, а также молекулярной биологии, генетики, биологической химии и экологии). Доказательством того, что объяснительный ключ «слабо задействован» учителем при изучении эволюционного материала свидетельствуют результаты выполненного ими задания: «На основе накопленного опыта обучения основам эволюции, выразите схематически целостное знание о естественном отборе с помощью соответствующих понятий и терминов. Для этого используйте наиболее подходящий вид объяснения». К сожалению, только 21% учителей правильно выбрали для данного случая причинное объяснение и попытались дедуктивно выразить соответствующее знание по линии: эволюция – причины эволюции по Ч. Дарвину – борьба за существование как следствие первого порядка – естественный отбор как следствие второго порядка с указанием его особенностей с позиции движущих сил эволюции и творческой роли – результаты эволюции как следствие третьего порядка (приспособленность организмов к среде обитания, многообразие органического мира, сосуществование примитивных и высокоорганизованных форм, состоятельность разных направлений эволюции). Остальные 79% учителей не указали на вид выбранного вида объяснения и представили неполные записи, допустив фактические и логические ошибки в выражении целостного знания о естественном отборе. Примерно такой же процент учителей испытывали трудности в отношении применения номологического и теориологического объяснения. Приходится констатировать, что в ходе бесед старшеклассники единогласно утверждали, что при изучении эволюционного материала не слышали от учителя о сущности объяснения как важной интеллектуальной процедуры, его видах, значении и применении для лучшего овладения знаниями, оперировании ими при ответах на поставленные вопросы и выполнении предлагаемых заданий.

Четвертый недостаток касается произвольного выбора учителем методов (приемов) и средств, назначенных для освоения старшеклассниками эволюционного материала. Он не должен быть свободным и учитывающим только желание учителя. Важно руководствоваться общепринятыми критериями, однако предпочтение в данном случае лучше отдавать следующим: 1) признанию специфики содержания (эволюционный материал имеет сложный понятийно-теориологический состав, высокую степень обобщенности на уровне закономерностей и теорий, мировоззренческий характер с явными его гносеологическим, аксиологическим и культурологическим составляющими); 2) учету возрастных особенностей

старшеклассников (развитость интеллектуальных способностей, стремление к самостоятельности в учебной деятельности, проявление активности в процессе обучения, готовность к поиску способов решения учебных задач); 3) наличие необходимых средств обучения (типовой набор по эволюции в кабинете биологии, подобранные и (или) разработанные учителем презентации к урокам эволюционного содержания, накопленные материалы из лучших интернет-ресурсов – сайтов по эволюционной биологии, доказательствам эволюции, происхождению живых существ на земной планете). В результате бесед и неформального общения с учителями выяснилось, что только около половины из них (48%) постоянно руководствуются критериями выбора методов в отношении эволюционного материала. В большинстве случаев они используют методы его передачи и воспроизведения – вербальные (рассказ, беседа, словесное описание) и наглядные (демонстрация презентаций, рисунков и схем, выполнение на доске условных изображений с соответствующими комментариями). Такие методы, как известно, в большей степени выполняют пассивно-созерцательную функцию. Только 20 % учителей постоянно применяют методы, активизирующие учебно-познавательную деятельность обучающихся – частично-поисковую и эвристическую беседы, причинное и теориологическое объяснения в определенной структурной полноте, демонстрацию динамических пособий для показа эволюционных изменений, гербарных материалов с признаками приспособлений растений и животных, распознавание и определение действий искусственного и естественного отборов, борьбы за существование. Они же стараются использовать метод проблемного обучения и включать обучающихся в разные виды самостоятельных работ, особенно в выполнение обучающих и контролирующих заданий. Именно названные методы согласуются с сущностью объяснения для овладения знаниями об эволюции органического мира и оперирования ими при задействовании мыслительных действий анализа, сравнения, подведения под понятие и закономерность, установление причинных связей. Обнаружилось, что большая часть учителей (78%) практически не включают в процесс изучения эволюционного материала приемы, усиливающие функционирование определенных методов. К примеру, они затруднились назвать такие приемы с позиции объясняющего субъекта в отношении широко распространенного в практике естественнонаучной подготовки обучающихся метода причинного объяснения хотя бы два-три приема. Такими представляются следующие: 1) прием установления нескольких следствий по одной или нескольким причинам; 2) прием установления одного или нескольких результатов по нескольким следствиям; 3) прием порождения одной или несколькими причинами следствий и результатов. Старшеклассники отмечают, что для лучшего освоения эволюционного материала желательнее использовать такие методы и средства, которые бы обеспечивали его понимание и постоянно вовлекали в процесс познания сложных явлений функционирования и дальнейшего развития мира живой природы. Что касается средств обучения, часть учителей (46%) указали на ограниченность их выбора из-за недостаточности. Особенно это касается вербально-информационных и аудиовизуальных средств, созданных именно для лучшего изучения эволюционного материала. Одновременно было сказано, что в силу педагогической перегруженности не представляется возможным выбрать и использовать на уроке средства, которые находятся в составе школьного кабинета биологии.

Выводы. Изучение эволюционного материала в школьной биологии представляется как неотъемлемая составная часть процесса биологической подготовки старшеклассников. Благодаря объяснению как комплексному познавательному действию – умению у них возникает объективная возможность проникать в сущность эволюционных явлений и выстраивать свои суждения на научной основе с осмысленным задействованием знаний эмпирического и теоретического содержания. Однако полноценному включению объяснения в учебный процесс мешают выявленные барьеры, обособленные и описанные в виде определенных недостатков. Такими выступают слабая мотивация старшеклассников к изучению эволюционного материала, игнорирование учителем установки на целеполагание в отношении тем уроков, при изучении которых имеется возможность формировать и (или) совершенствовать умения объяснять учебный материал эволюционного содержания, недостаточно четкое представление учителем содержания эволюционного материала обучающимся в объяснительном ключе, произвольный выбор учителем методов (приемов) и средств, назначенных для освоения старшеклассниками эволюционного материала. В совокупности они могут послужить основой для определения возможных путей их преодоления при обучении биологии. Наиболее приемлемыми могут быть следующие:

1) повышение мотивации старшеклассников к овладению эволюционным материалом – организация положительного настроя на восприятие изучаемого, представление в ясном и понятном виде содержания знаний в объяснительном ключе, введение активных и интерактивных способов учебной деятельности с задействованием потенциала объяснения, оказание помощи в затруднениях при использовании процедуры объяснения, демонстрация наглядности, усиливающей разные виды объяснения с использованием современных средств;

2) ориентация старшеклассников на достижение результатов изучения эволюционного материала на основе четкого определения и реализации задач уроков не только с позиции овладения знаниями, но и освоения сущности объяснения как познавательного логического действия комплексного характера – умения для его целенаправленного применения обучающимися в раскрытии сущности явлений изменения мира живой природы, а также выражающих их понятий, закономерностей и положений теорий;

3) истолкование учителем в процессе обучения старшеклассников сущности эволюционного материала с использованием соответствующих ему видов объяснения – причинного, фактологического, номологического, теориологического при их общих характеристиках с позиции структуры, назначения, последовательности развертывания суждений, состава необходимых мыслительных действий, а также определенных приемов, с помощью которых можно усиливать потенциал обозначенных видов объяснения;

4) выбор учителем методов для лучшего освоения старшеклассниками эволюционного материала в объяснительном ключе – логических (дедукции и индукции, обеспечивающих построение разных видов объяснения на основе развертывания суждений от общего к частному и наоборот), гностических (проблемно-поисковых – проблемного изложения, частично-поискового, эвристического, исследовательского, обеспечивающих практикование объяснения в разных его видах), самостоятельной работы (с натуральными объектами, с учебной и иной книгой, электронными базами данных, способствующих использованию объяснения в уже знакомых и новых учебных ситуациях); отбор, разработка и использование специальных приемов в содержании каждого из видов объяснения – причинного, фактологического, номологического и теориологического [10].

Литература:

1. Асмолов, А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система знаний: пособие для учителя / А.Г. Асмолов. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.
2. Матюшенко, Е.Е. Развивающие возможности изучения эволюционной теории в условиях школьного биологического образования / Е.Е. Матюшенко, Л.Н. Сухорукова // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – № 1 (Том II). – С. 64-68
3. Никифоров, А.Л. Виды научного объяснения: науч. издание / А.Л. Никифоров, Е. Н. Тарусина // Логика научного познания. – М.: Наука. – 2019. – 332 с.
4. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: материал из справочной системы «Образование» <https://vip.lobraz.ru>

5. Пустильник, И.Г. Дидактический аспект понятия «объяснение» / И.Г. Пустильник // Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. науч. трудов. – Вып. 3. – Екатеринбург: СВ-96, 1998. – С. 76-92
6. Пчегатлук, М.М. Различные подходы к определению понятия «объяснение» / М.М. Пчегатлук // Вестник Майкопского государственного технологического университета – 2010. – № 4. – С. 110-113
7. Сухорукова, Л.Н. Формирование системы эволюционных знаний в школьном разделе общей биологии / Л.Н. Сухорукова // Ярославский педагогический вестник. – 1996. – № 4. – С. 73-76
8. Федеральная рабочая программа основного общего образования: биология: базовый уровень: для 5-9 классов образовательных организаций. URL: <https://clck.ru/35JzMR>

Психология

УДК159.9.07

**доцент кафедры психологии развития и педагогической психологии,
кандидат психологических наук Истомина Светлана Владимировна**
Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования
«Шадринский государственный педагогический университет» (г. Шадринск);
**доцент кафедры психологии развития и педагогической психологии,
кандидат психологических наук Быкова Елена Анатольевна**
Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования
«Шадринский государственный педагогический университет» (г. Шадринск)

СООТНОШЕНИЕ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ У ПОДРОСТКОВ, НАХОДЯЩИХСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема негативного психоэмоционального состояния подростков, находящихся длительное время в тяжелых жизненных обстоятельствах. Приведены результаты эмпирического исследования, в котором приняли участие 350 обучающихся с территории, приграничной к зоне боевых действий ($M=13,8$). Цель исследования – изучение особенностей психоэмоционального состояния обучающихся, находящихся в трудной жизненной ситуации. Гипотеза исследования – пребывание подростков на территории, прилегающей к зоне боевых действий, отрицательно сказывается на их эмоциональном состоянии; проявления эмоциональных состояний подростков имеет половую специфику, изучаемые показатели имеют значимые корреляционные связи. Используются методики: «Опросник САН: самочувствие, активность, настроение» В.А. Доскина и др., «Методика диагностики самооценки психических состояний» Г. Айзенка. Анализ данных показал, что большинство подростков имеют негативное самочувствие, низкий уровень активности, повышенную тревожность. У части выборки выявлено негативное настроение, высокий уровень фрустрации, агрессивности и ригидности. Положительные интеркорреляции выявлены между фрустрацией, агрессивностью, ригидностью и тревожностью, а также между самочувствием, активностью и настроением. Отрицательная корреляционная связь обнаружена между самочувствием и фрустрацией, тревожностью, активностью и агрессивностью, ригидностью, настроением и тревожностью. Факторный анализ позволил уточнить связи между изучаемыми показателями, определены три фактора («отрицательные психоэмоциональные состояния», «положительные психоэмоциональные состояния», «агрессивность»). Регрессионные уравнения дают возможность прогнозирования результатов психолого-педагогического сопровождения обучающихся.

Ключевые слова: психоэмоциональное состояние, подростки, трудная жизненная ситуация, неблагополучие.

Annotation. The article deals with the problem of the negative psycho-emotional state of adolescents who have been in difficult life circumstances for a long time. The results of an empirical study involving 350 students from the territory bordering the combat zone ($M=13.8$) are presented. The purpose of the study is to study the peculiarities of the psycho-emotional state of students in difficult life situations. The hypothesis of the study is that the stay of adolescents in the territory adjacent to the combat zone negatively affects their emotional state; manifestations of emotional states of adolescents have sexual specificity, the studied indicators have significant correlations. The following methods were used: "SAN questionnaire: well-being, activity, mood", "Methodology for diagnosing self-assessment of mental states". Analysis of the data showed that most adolescents have a negative state of health, low activity levels, and increased anxiety. A part of the sample revealed a negative mood, a high level of frustration, aggressiveness and rigidity. Positive intercorrelations were found between frustration, aggressiveness, rigidity and anxiety, as well as between well-being, activity and mood. A negative correlation was found between well-being and frustration, anxiety, activity and aggression, rigidity, mood and anxiety. Factor analysis made it possible to clarify the relationship between the studied indicators, three factors were identified ("negative psycho-emotional states", "positive psycho-emotional states", "aggressiveness"). Regression equations make it possible to predict the results of psychological and pedagogical support of students.

Key words: psychoemotional state, adolescents, difficult life situation, trouble.

Исследование выполнено при финансовой поддержке научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям деятельности вузов партнеров ЮУрГГПУ и ШГПУ в 2024 году по теме: «Коррекция психоэмоционального состояния обучающихся, находящихся в трудной жизненной ситуации» № 16-395 от 02.05.2024 г.

Введение. Особая восприимчивость детской психики к негативным событиям действительности, обстановке неопределённости и угрозы физической и психологической безопасности создаёт дополнительный риск к возникновению негативных эмоций, повышению тревоги, страхов, и прочих негативных эмоциональных состояний. Особенно неустойчивым в плане эмоциональных реакций является подростковый возраст, когда внутренние возрастные механизмы развития создают дополнительный риск для возникновения кризисных состояний. Проблеме исследования негативных эмоциональных состояний и их проявлениях в подростковом возрасте подростков посвящены работы О.В. Хухлаевой, А.И. Захарова, К. Изарда, А.М. Прихожан, Т.Г. Румянцевой, Ю.Л. Ханина, Н.Л. Кряжевой, Ю.С. Шевченко и др.

Согласно А.Н. Леонтьеву, кризисное состояние, обусловленное возрастными изменениями, может быть не выражено явно и протекать достаточно ровно и благоприятно в благополучной социально-психологической обстановке. В то время как трудные жизненные ситуации, в которые в силу обстоятельств попадает подросток, могут создавать дополнительный риск возникновения неблагоприятных эмоциональных состояний, последствия могут быть самыми непредсказуемыми [3, С. 124].

С учетом сложившихся в науке характеристик эмоционального состояния, его можно трактовать как результат проявления конкретной эмоции, вызванной социальной ситуацией или потребностями личности. Позитивное состояние

является признаком благоприятной адаптации и социализации личности, негативное же требует особого внимания со стороны специалистов и своевременного устранения. При этом, отрицательные эмоциональные состояния, как показывают данные исследований, негативно сказываются на интеллектуальной деятельности, успеваемости, снижают уровень умственной работоспособности, вызывают неуверенность в себе, своих возможностях и способностях выдержать физические, психологические и эмоциональные нагрузки [2, С. 139; 1, С. 21].

Ситуация, в которой находятся дети и подростки из районов боевых действий или прилегающих к ним территорий правомерно назвать трудной (кризисной). Смена привычного уклада жизни, создающего угрозу физической и психологической безопасности, снижает психическую устойчивость личности, нарушает адаптацию и вызывает спектр разнообразных отрицательных эмоций: фрустрации, страха, тревоги, агрессии. Кризисная ситуация (потери, войны, бедствия, необходимость выживания) делит жизнь человека на 2 периода «до» и «после» и требует специально организованной помощи выхода из неё и приобретения эффективных копинг-стратегий. Поэтому проблема изучения и психолого-педагогического сопровождения детей и подростков, находящихся в приграничной зоне и на территории специальной военной операции является особенно актуальной. Необходимо тщательное изучение психологического состояния подростков с последующей разработкой перечня мероприятий по нормализации их психоэмоциональных реакций.

В связи с вышеуказанным, целью исследования было изучение соотношения показателей психоэмоционального состояния обучающихся, находящихся в трудной жизненной ситуации. В соответствии с поставленной целью решались следующие задачи: изучить эмоционального состояния подростков, находящихся в условиях приграничных к боевым действиям; изучить половые различия в проявлении эмоциональных состояний, а также соотношение данных показателей.

Научная новизна обусловлена определением возможности использования полученных данных для поиска путей коррекции и нивелирования отрицательных эмоциональных состояний детей и подростков, длительно находящихся в трудной жизненной ситуации (на территориях, прилегающих к боевым действиям). Полученные нами эмпирические данные могут быть использованы в качестве основы для составления программы их психолого-педагогического сопровождения. В качестве гипотезы нашего исследования выступило предположение о том, что пребывание подростков на территории, прилегающей к зоне боевых действий, отрицательно сказывается на их эмоциональном состоянии; проявления эмоциональных состояний подростков имеет половую специфику, изучаемые показатели имеют значимые корреляционные связи и зависимости.

Изложение основного материала статьи. В нашем исследовании приняли участие 350 обучающихся школ Белгородской области в возрасте 10-15 лет, из них 188 девочек (53,7%) и 162 мальчика (46,3%). Исследование проведено в рамках реализации научно-исследовательского проекта «Коррекция психоэмоционального состояния обучающихся, находящихся в трудной жизненной ситуации».

Для решения задач исследования мы применили следующий диагностический инструментарий: «Опросник САН: самочувствие, активность, настроение» (авторы В.А. Доскин, Н.А. Лаврентьева, В.Б. Шарай, М.П. Мирошников) [4], «Методика диагностики самооценки психических состояний» Г. Айзенка [5]. В качестве методов математической статистики были использованы критерий Манна-Уитни (Mann-Whitney), коэффициент корреляции Пирсона (Pearson), факторный анализ по методу главных компонент (Principal Component Analysis), регрессионный анализ (Linear Regression). При обработке эмпирических данных применялся пакет прикладных компьютерных программ SPSS 17,0.

Анализ эмпирических данных по «Опроснику САН: самочувствие, активность, настроение» (табл. 1) показал неблагоприятную картину на момент обследования.

Таблица 1

Распределение обучающихся по результатам «Опросника САН», в %

Уровень	Шкалы		
	«Самочувствие»	«Активность»	«Настроение»
низкий	47,9	50,9	33,3
средний	28,2	33,9	27,5
высокий	23,9	15,2	39,2

Показатели по шкале «Самочувствие» показывают актуальное состояние как физиологической, так и психологической комфортности (некомфортности) респондентов. В связи с этим настораживает тот факт, что практически половина обучающихся имеют низкие показатели по шкалам «Самочувствие», «Активность», «Настроение», свидетельствующие об их неблагоприятном состоянии, что в целом может способствовать к снижению интереса к жизни, активности в различных видах деятельности и влечет за собой общую неудовлетворенность своей жизнью. Лишь 28,2% подростков имеют средний нормативный показатель, в то время как 23,9% школьников демонстрируют высокие показатели, показывающие благоприятность их самочувствия, что может быть связано с наличием у данной категории обучающихся индивидуальных ресурсов для преодоления стрессовых травмирующих ситуаций.

Анализ данных по шкале «Активность» показал, что 50,9% подростков всей выборки имеют низкие показатели, это говорит о малой способности к продуктивному взаимодействию с окружающим миром и людьми. Треть респондентов (33,3%) имеет средний показатель по данной шкале; 15,2% – высокий, что говорит о внутренней мотивации и, в целом, активной жизненной позиции вне зависимости от сложившихся обстоятельств.

Показатели по шкале «Настроение» более благоприятны по сравнению с выше описанными категориями. Обучающихся с нормативным хорошим (27,5%) и позитивным настроением (39,2%) больше, чем с подросткам с негативным настроением (33,3%).

Эмпирические значения критерия Mann-Whitney показывают отсутствие различий между мальчиками и девочками по показателям шкал «Самочувствие» ($U=-0,911$ при $p=0,362$), «Активность» ($U=-1,539$ при $p=0,124$), «Настроение» ($U=-1,413$ при $p=0,158$), следовательно, при проведении мероприятий по коррекции психоэмоционального состояния подростков учет данных особенностей не имеет большого значения.

«Методика диагностики самооценки психических состояний» Г. Айзенка позволяет выявить такие показатели как тревожность, фрустрация, агрессивность и ригидность (табл. 2).

Распределение обучающихся по результатам «Методики диагностики самооценки психических состояний», в %

Уровень	Шкалы			
	«Тревожность»	«Фрустрация»	«Агрессивность»	«Ригидность»
низкий	9,4	6,6	13,0	12,0
средний	45,0	62,8	57,6	49,2
высокий	45,6	30,6	29,4	38,8

Высокий уровень тревожности выявлен практически у половины респондентов (45,5%), что говорит о длительном переживании эмоционального дискомфорта, неблагополучия в целом, вызывающем повышенную беспокойство и тревогу. Средний, нормативный, уровень данного показателя выявлен у 45%. Низкий уровень тревожности наблюдается у 9,4% школьников.

По шкале «Фрустрация» у 30,6% подростков обнаружен высокий уровень. Это школьники, неспособные самостоятельно преодолевать трудности, вызванные травмирующими ситуациями для удовлетворения своих жизненных потребностей. Нормативный уровень отмечается у большинства респондентов (62,8%), которых стрессовая ситуация мобилизует, стимулирует на более успешную деятельность. Подростки с низкой фрустрацией (6,6%) отличаются высокой самооценкой, устойчивы к неудачам, не боятся трудностей.

Агрессивность присуща трети обучающихся (29,4%), они несдержанны, малоэмпатичны, имеют трудности в общении и взаимодействии с окружающими, в силу низкой саморегуляции используют агрессивные формы ответной реакции на внешние стимулы. Значительная часть подростков (57,6%) имеют умеренную среднюю агрессивность; 13% подростков имеют низкий уровень агрессивности: они, спокойны, нередко стеснительны, боязливы, нерешительны, чаще применяют защитные формы агрессии.

Легкая переключаемость и отсутствие ригидности отмечены у 12% респондентов, эти подростки не боятся чего-то нового, готовы и способны к изменениям, необходимым в данной жизненной ситуации. Половине школьников (49,2%) свойственен нормативный средний уровень ригидности. 38,8% подростков имеют высокий уровень ригидности.

Результаты статистических расчетов показали отсутствие достоверных половых различий по показателям шкал «Методики диагностики самооценки психических состояний», следовательно, при разработке коррекционно-развивающей программы данный фактор можно не учитывать: «Тревожность» ($U=-1,603$ при $\rho=0,11$), «Фрустрация» ($U=-0,35$ при $\rho=0,73$), «Агрессивность» ($U=-1,744$ при $\rho=0,08$), «Ригидность» ($U=-0,47$ при $\rho=0,64$).

Соотношение показателей психоэмоционального состояния подростков изучалось посредством корреляционного (табл. 3) и факторного анализа.

Таблица 3

Матрица интеркорреляций показателей психоэмоционального состояния подростков

	Фр	Аг	Риг	Сам	Ак	Нас	Тр
Фр	1,0	0,274**	0,650**	-0,175**	-0,077	-0,081	0,667**
Аг	0,274**	1,0	0,406**	-0,089	-0,119*	-0,079	0,344**
Риг	0,650**	0,406**	1,0	-0,177**	-0,200**	-0,052	0,674**
Сам	-0,175**	-0,089	-0,177**	1,0	0,454**	0,263**	-0,315**
Ак	-0,077	-0,119*	-0,200**	0,454**	1,0	0,241**	-0,302**
Нас	-0,081	-0,079	-0,052	0,263**	0,241**	1,0	-0,148**
Тр	0,667**	0,344**	0,674**	-0,315**	-0,302**	-0,148**	1,0

Условные обозначения: Фр – фрустрация, Аг – агрессивность, Риг – ригидность, Сам – самочувствие, Ак – активность, Нас – настроение, Тр – тревожность. * Корреляция значима на уровне 0,05. ** Корреляция значима на уровне 0,01

Эмпирические значения коэффициента корреляции Пирсона показали наличие значимых корреляционных связей между изучаемыми переменными:

– фрустрация связана с агрессивностью, ригидностью и тревожностью: чем больше ситуаций фрустрации в жизни подростка, тем выше его ригидность, агрессивность и тревожность и, наоборот, то есть повышение каждого из указанных показателей приведет к увеличению частоты и силы проявления других. При этом отрицательная корреляционная связь показывает, что чем выше фрустрация, тем ниже самочувствие обучающихся;

– чем выше агрессивность обучающихся, тем чаще они используют ригидные установки, тем выше их тревожность, при этом, чем выше активность, тем ниже агрессивность обучающихся;

– ригидность прямо связана с появлением тревожности, при этом повышение самочувствия и активности приводит к снижению ригидности;

– положительная связь между самочувствием и активностью, самочувствием и настроением, отрицательная – с тревожностью;

– активность и тревожность имеют обратную корреляционную связь, активность повышает настроение и наоборот;

– повышение настроения снижает вероятность усиления тревожности.

Для уточнения полученных связей нами был проведен факторный анализ по методу главных компонент. Полученные результаты позволили выделить три фактора (трехфакторное решение). Первый фактор объясняет 32,894% суммарной дисперсии, второй фактор – 28,605%, третий – 19,725%. Представленные факторы объясняют 81,224% кумулятивной дисперсии. В результате варимакс-вращения с нормализацией Kaiser после 5 итераций был уточнен характер взаимосвязей изучаемых характеристик. Мы сочли значимыми показатели, у которых коэффициенты факторных весов превышают 0,6 (табл. 4).

Факторная матрица

Компоненты	Факторы до вращения			Факторы после вращения		
	1	2	3	1	2	3
фрустрация	0,868	0,124	-0,124	0,909	0,012	0,019
тревожность	0,819	0,321	-0,054	0,834	-0,276	0,146
ригидность	0,769	0,352	-0,111	0,830	-0,111	0,274
активность	-0,459	0,639	0,213	-0,056	0,865	-0,130
самочувствие	-0,485	0,628	0,264	-0,175	0,802	0,070
агрессивность	-0,281	0,570	-0,617	0,237	-0,042	0,954
настроение	0,529	0,222	0,547	-0,041	0,980	-0,038

Первый фактор образован «фрустрацией», «тревожностью» и «ригидностью» – «отрицательные психоэмоциональные состояния». Ядром данного фактора является «фрустрация» (0,909). Нивелирование (снижение количества) фрустрирующих ситуаций (формирование копинг-стратегий, адекватных обстоятельствам) позволит снизить тревожность и ригидность обучающихся. При этом снижение тревожности приведет к уменьшению ригидности (расширению паттернов поведения), а ситуация не будет восприниматься как травмирующая.

В состав второго фактора («положительные психоэмоциональные состояния») вошли «активность», «настроение» и «самочувствие». Ядром фактора является «настроение» (0,980), которое положительно связано с другими показателями, следовательно, повышение настроения приведет к улучшению самочувствия и увеличению активности, в свою очередь самочувствие и активность определяют специфику настроения.

Третий фактор образует «агрессивность», вес – 0,954, из-за своей содержательной характеристики, данный компонент является единственным в данном факторе, объясняющий 19,725% суммарной дисперсии. Данное положение показывает необходимость включения блока занятий по снижению количества агрессивных паттернов поведения у школьников в рамках реализации психолого-педагогических мероприятий.

Таким образом, с помощью корреляционного и факторного анализа мы показали взаимосвязи между показателями психоэмоционального состояния подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации. Однако, наличие взаимосвязи не всегда свидетельствует о зависимости изучаемых переменных, что обусловило необходимость применения множественного регрессионного анализа (табл. 5).

Таблица 5

Статистические результаты регрессионного анализа

Показатель	β	Sig.	Показатель	β	Sig.	Показатель	β	Sig.
Активность			Фрустрация			Ригидность		
(Constant)	2,457	0,000	(Constant)	1,416	0,107	(Constant)	1,369	0,145
тревожность	-0,08	0,001	агрессивность	-0,00	0,602	самочувствие	0,127	0,389
фрустрация	0,084	0,000	ригидность	0,345	0,000	настроение	0,051	0,159
агрессивность	-0,00	0,823	самочувствие	-0,09	0,473	активность	-0,21	0,106
ригидность	-0,03	0,106	настроение	-0,02	0,529	тревожность	0,383	0,000
самочувствие	0,415	0,000	активность	0,431	0,000	фрустрация	0,393	0,000
настроение	0,037	0,012	тревожность	0,425	0,000	агрессивность	0,083	0,000
Тревожность			Агрессивность			Самочувствие		
(Constant)	5,017	0,000	(Constant)	2,218	0,425	(Constant)	3,923	0,000
фрустрация	0,419	0,000	ригидность	0,724	0,000	настроение	0,040	0,003
агрессивность	0,031	0,068	самочувствие	0,198	0,649	активность	0,326	0,000
ригидность	0,332	0,000	настроение	-0,09	0,360	тревожность	-0,05	0,006
самочувствие	-0,37	0,006	активность	-0,08	0,823	фрустрация	-0,01	0,473
настроение	-0,02	0,385	тревожность	0,312	0,068	агрессивность	0,003	0,649
активность	-0,41	0,001	фрустрация	-0,08	0,602	ригидность	0,017	0,389
Настроение			Условные обозначения: В – значения коэффициентов регрессионного уравнения, Sig. – уровень статистической значимости					
(Constant)	0,415	0,768						
активность	0,486	0,012						
тревожность	-0,07	0,385						
фрустрация	-0,05	0,529						
агрессивность	-0,02	0,360						
ригидность	0,114	0,159						
самочувствие	0,655	0,003						

Статистические расчеты позволили составить регрессивные уравнения, показывающие удельный вес показателей психоэмоционального состояния подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации:

Активность прогноз = 2,457 – 0,82Тр – 0,84Фр + 0,415Сам + 0,037Нас. На активность подростков оказывают влияние тревожность, фрустрация – наличие данных показателей снижает уровень активности, в то время как самочувствие и настроение могут ее повышать.

Тревожность прогноз = 5,01 + 0,419Фр + 0,332Риг – 0,371 Сам – 0,416Акт. Данное уравнение показывает, что увеличение ригидности и фрустрации, снижение благополучного самочувствия и активности может увеличивать состояние тревожности у подростков, находящихся сложных обстоятельствах.

Фрустрация = 0,345Риг + 0,425Тр – 0,431Акт. Состояние фрустрации напрямую зависит от уровня ригидности ($\rho=0,000$) и тревожности, обратно – от уровня активности ($\rho=0,000$) (чем она ниже, тем выше фрустрация).

Агрессивность = 0,724Риг. Регрессионный анализ показал, что агрессивность зависит от ригидности; в связи с разработкой блока занятий по нивелированию агрессивных тенденций обучающихся целесообразно «проработать» и сложности их адаптации к новым жизненным обстоятельствам.

Ригидность = 0,383Тр + 0,393Фр + 0,083Агр. Снижение показателей тревожности, фрустрации и агрессивности повлечет за собой уменьшение ригидности.

Самочувствие = 3,923 + 0,04 Нас + 0,326 Акт – 0,058 Тр. Для улучшения самочувствия школьников необходимо повысить настроение, создать ситуации для повышения активности, снизить тревожность.

Настроение = 0,655 Акт. Настроение и активность взаимозависимы ($\rho=0,012$), что необходимо учитывать при проведении коррекционно-развивающих занятий.

Выводы. Полученные результаты свидетельствуют о наличии негативного психоэмоционального состояния респондентов: половина подростков имеют неблагоприятное самочувствие, низкий уровень активности, повышенную тревожность; у трети школьников отмечаются негативное настроение, высокий уровень фрустрации, агрессивности и ригидности.

Отрицательные эмоциональные состояния (фрустрация, ригидность, агрессивность и тревожность) имеют прямые интеркорреляционные связи, обратные – с самочувствием, активностью и настроением. Активность связана со всеми показателями, кроме фрустрации. Самочувствие имеет положительные связи с активностью и настроением, отрицательные – с тревожностью, фрустрацией и ригидностью. Настроение повышается при увеличении активности, самочувствия, снижении тревожности. Факторный анализ позволил выделить 3 фактора («отрицательные психоэмоциональные состояния», «положительные психоэмоциональные состояния», «агрессивность»).

Регрессионный анализ позволил определить удельный вес показателей психоэмоционального состояния подростков, что дает возможность спрогнозировать результаты мероприятий психолого-педагогического сопровождения.

В целом данные исследования показывают, что треть подростков входят в «группу риска» по показателям психоэмоционального состояния. Это свидетельствует о необходимости специальной работы, направленной на развитие показателей жизнестойкости, стрессоустойчивости, по нивелированию отрицательных эмоциональных состояний школьников, нормализации их самочувствия, повышения общей активности. При выборе средств и способов психолого-педагогического сопровождения следует учитывать результаты корреляционного, факторного и регрессионного видов анализа.

Литература:

1. Верцинская, Н.Н. Системный подход к педагогической коррекции устойчивого отрицательного эмоционального состояния социально неблагополучных подростков в условиях центра временного содержания несовершеннолетних / Н.Н. Верцинская, М.А. Круш // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2010. – № 2. – С. 21-28
2. Едиханова, Ю.М. Особенности проявления отрицательных эмоциональных состояний у подростков в период сдачи ЕГЭ / Ю.М. Едиханова // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2016. – № 4(32). – С. 139-143
3. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики. 5-е изд., испр. и доп. / Под ред. Д.А. Леонтьева. – Москва: Смысл, 2020. – 526 с.
4. Методики диагностики эмоциональной сферы: психологический практикум / сост. О.В. Барканова. Вып. 2. – Красноярск: Литера-принт. 2009. – 237 с.
5. Практикум по возрастной психологии / Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. 2-е изд., доп. и перераб. – Санкт-Петербург: Речь. 2008. – 694 с.

Психология

УДК 378.2

кандидат психологических наук Казберов Павел Николаевич

Федеральное казенное учреждение Научно-исследовательский институт
Федеральной службы исполнения наказаний (г. Москва)

ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ОСУЖДЕННЫХ ЗА ПРЕСТУПЛЕНИЯ ПРОТИВ ОБЩЕСТВЕННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Аннотация. Статья посвящена совершенствованию реализации системы противодействия преступлениям против общественной безопасности в исправительных учреждениях, которая требует корректировки в связи с новыми вызовами, изменением состава и характера преступлений и преступников, а также полученными результатами исследований по данному направлению научного познания. На основании анализа основных шкал теста «Стандартизированный метод исследования личности», адаптированном Л.Н. Собчик, полученных от 700 респондентов, данная категория осужденных определяется как социально активные маргиналы с конверсионным профилем личности, глубинная мотивация которых к совершению преступлений зиждется на бессознательном аффективном выражении ранее полученной и диссоциированной психической травмы. Преобладающий паттерн конверсионного профиля личности в виде конверсии и противоречивого сочетания вытесненной тревоги и чрезмерной активности незрелой личности в исследуемых группах осужденных, позволяет рассматривать полученную психическую (кумулятивную) травму как один из глубинных бессознательных мотиваторов экстремистского и террористического поведения, определяя тем самым мишени для планирования психокоррекционной работы и выделения осужденных группы риска.

Ключевые слова: базовые модели личности осужденных за преступления террористической направленности, экстремистской направленности и осужденных за преступления экстремистской и террористической направленности, усредненные личностные профили, психодиагностика, тест «Стандартизированный метод исследования личности», пенитенциарные психологи, уголовно-исполнительная система.

Annotation. The article is devoted to improving the implementation of the system for combating crimes against public safety in correctional institutions, which requires adjustment in connection with new challenges, changes in the composition and nature of crimes and criminals, as well as the obtained research results in this area of scientific knowledge. Based on an analysis of the main scales of the «Standardized Method of Personality Research» test, adapted by L.N. Sobchic on data obtained from 700 respondents, this category of convicts is defined as socially active marginalized people with a conversion personality profile, whose deep motivation to commit crimes is based on the unconscious affective expression of previously received and dissociated mental trauma. The prevailing pattern of the personality conversion profile in the form of conversion and a contradictory combination of repressed

anxiety and excessive activity of an immature personality in the studied groups of convicts allows us to consider the resulting mental (cumulative) trauma as one of the deep unconscious motivators of extremist and terrorist behavior, thereby identifying targets for planning psychocorrectional work and identifying convicts at risk.

Key words: basic personality models of those convicted of crimes of a terrorist nature, an extremist nature and those convicted of crimes of an extremist and terrorist nature, averaged personality profiles, psychodiagnostics, the “Standardized Method of Personality Research” test, penitentiary psychologists, penal system.

Введение. Число лиц, отбывающих наказание за преступления против общественной безопасности (террористической и экстремистской направленности), отбывающих наказание в исправительных учреждениях не имеет устойчивой тенденции к снижению.

Комплексность и системность работы по противодействию распространению идеологии экстремизма и терроризма невозможна без учета индивидуально-личностных особенностей лиц, преступивших закон. На фоне изменения политических и миграционных процессов, обусловленных экономическими, социокультурными и политическими явлениями, происходит не только интеграция и миграция населения, имеющего разные традиции, жизненные уклады, обычаи, религиозные взгляды, но и изменения социокультурных, политических и иных общественных явлений диктуют необходимость создания комплекса противодействия влиянию негативных процессов [7, 10, 12]. Протекают сложнейшие и тяжелейшие для сознания населения процессы взаимодействия и взаимопроникновения национальных культур, не всегда соответствующих традиционным российским духовно-нравственным ценностям. Вышеуказанные процессы усугубляют трудности, всегда сопровождающие процесс ресоциализации указанной категории осужденных, что требует переосмысления программ подготовки и повышения квалификации пенитенциарных психологов, как основных организаторов системы психокоррекционного воздействия [3, С. 524]. Современные реалии диктуют необходимость дополнения знаний, умений и навыков специалистов результатами новых исследований данной категории лиц, с обучением сотрудников применению методов и методик диагностики и коррекции, направленных на осознание переосмыслению у данных лиц, своего прежнего опыта, понимание и выработку навыка противодействия технологиям воздействия экстремистской и террористической идеологии, которому они люди подвергались в прошлом, обретение внутренних ресурсов, необходимых для успешной адаптации в обществе, против которого они боролись и т.д.

Это невозможно без определения мишеней психокоррекционного воздействия и выделения лиц, входящих в группу риска. Мишени психокоррекционного воздействия на различные группы осужденных традиционно определяются с учетом теоретических основ по изучаемому направлению и эмпирически (на основе усреднения личностных профилей базовых клинических шкал личностных тестов у групп осужденных) с выделением общих тенденций для определения профилей и типов личности отдельных категорий и групп осужденных с целью выделения психокоррекционных мишеней и маркеров групп риска профилактического учета [4, С. 145-147].

Изложение основного материала статьи. Эмпирическое исследование в области организации системного противодействия идеям экстремизма и терроризма в пенитенциарной системе, а также организации работы с осужденными за преступления данной направленности, проводимое автором в течении ряда лет, позволило на основе обобщения интегративных личностных характеристик данной категории осужденных, анализа материалов их личных дел, практики деятельности в исправительных учреждениях, а также отчетной документации и системы подготовки сотрудников определить направления ее совершенствования [3, 4, 12]. Одним из направлений системы противодействия является подготовка персонала к работе с различными категориями осужденных. Так, в исследуемых группах осужденных за преступления против общественной безопасности превалирует паттерн конверсионного профиля личности в виде конверсии и противоречивого сочетания вытесненной тревоги и чрезмерной активности незрелой личности, что позволяет рассматривать полученную психическую (кумулятивную) травму как один из глубинных бессознательных мотиваторов экстремистского и террористического поведения, определяя тем самым мишени для планирования психокоррекционной работы и выделения осужденных группы риска [11, С. 158].

Методы и методики исследования: анализ теоретических основ и практики организации противодействия распространению терроризма и экстремизма в УИС, психодиагностика.

На рисунке 1 представлены усредненные личностные профили основных шкал опросника «Стандартизированный метод исследования личности» (СМИЛ) адаптированного Л.Н. Собчик [9], полученные по результатам психодиагностического обследования более 700 осужденных за преступления против общественной безопасности, отбывающих наказание в местах лишения свободы.

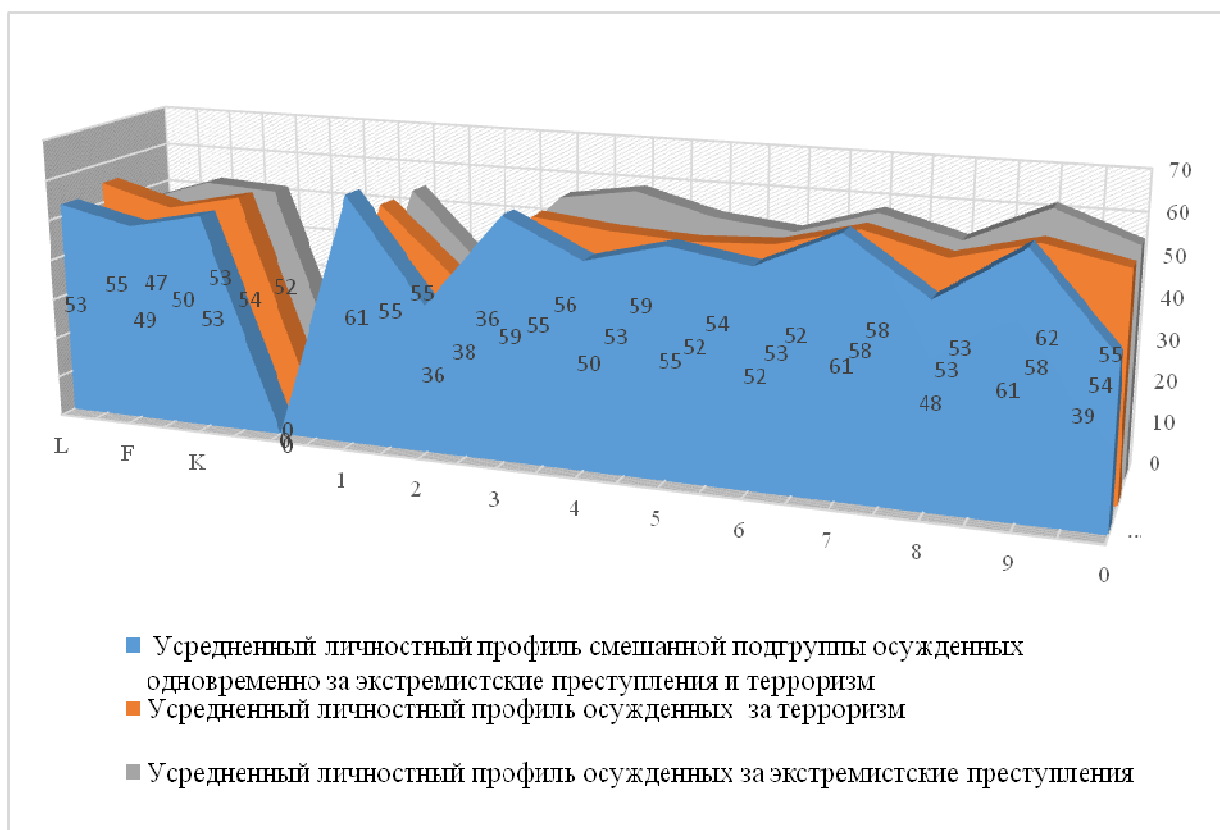


Рисунок 1. Усредненные личностные профили трех групп осужденных

Примечание: L – шкала лжи; F – шкала достоверности; K – шкала коррекции; 1 – шкала ипохондрии (Hs); 2 – шкала депрессии (D); 3 – шкала истерии (Hy); 4 – шкала психопатии (Pd); 5 – шкала мужественности-женственности (Mf); 6 – шкала паранойяльности (режидности) (Pa); 7 – шкала психастении (Pt); 8 – шкала шизоидности (Sc); 9 – шкала гипомании (Ma); 0 – шкала социальной интроверсии (Pd)

Как видно и представленного рисунка 1, на основании психодиагностически выявленного конверсионного типа профиля у респондентов, выделенных нами в три группы, установлено наличие у значительной части обследованных конверсии и противоречивого сочетания вытесненной тревоги (показателей шкалы психастении (7) и чрезмерной активности незрелой личности (показатели шкалы гипомании (9)). Данные результаты позволяют предполагать, что обследованные лица в прошлом пережили травматические события [1, С. 387]. Интерпретируя данные паттерны профилей в русле теории психоанализа, где определяется, что переживания давних психотравмирующих ситуаций оставляет свой след в настоящих событиях, не снижая своего аффекта с течением времени, важно понимать, что если адекватно и своевременно отреагировать негативные переживания и эмоции (обиду, гнев, страх, оскорбление и т.д.) у пострадавшего не получается, то не пережитые, непереносимые переживания формируют внутрличностный конфликт, что определяется наличием конверсионных (диссоциативных) признаков при диагностике [6, С. 284-286]. Говоря о механизме возникновения конверсионного типа личности, стоит пояснить, при переживании травматического опыта диссоциация помогает человеку перетерпеть то, что непереносимо.

Обследованные осужденные, по результатам психодиагностики определяются как социально активные маргиналы с конверсионным профилем личности, глубинная мотивация которых к совершению преступлений зиждется на бессознательном аффективном выражении ранее полученной и диссоциированной психической травмы.

Конверсионные симптомы всех трех профилей нами интерпретируются и подтверждаются в процессе наблюдения за поведением и отношением к совершенному преступлению у данной категорией осужденных, как потеря интеграции между памятью и произошедшими стрессовыми событиями (психологической травмой, критическим инцидентом). Фиксируется, что при наличии непрожитого и не отрагированного, непрожитого травмирующего личность инцидента, сознание травмируемого может расщепляться, для безопасного переживания непереносимых событий, «наблюдая их со стороны». В дальнейшем «выжившая» часть личности «капсулирует» в бессознательном непереносимые переживания, диссоциируя пережитый стресс в соматические симптомы, о происхождении которых человек может и не подозревать, невротический внутрличностный конфликт находит свое соматическое аффективное выражение.

Другими словами, поведение у представителей подобного профиля мотивируется аффективными и бессознательными потребностями в поиске внешнего врага, оно ассоциировано со множеством подавленных идей и эмоций конверсируемых во множество физических симптомов и поведенческих паттернов которые выражают вытесненные инстинктивные побуждения.

Выводы. Таким образом, в соответствии с результатами проведенного исследования можно установить, что данная категория осужденных определяется как социально активные маргиналы с конверсионным профилем личности, глубинная мотивация которых к совершению преступлений зиждется на бессознательном аффективном выражении ранее полученной и диссоциированной психической травмы.

Важно, чтобы пенитенциарные психологи знали о типичных обладателях конверсионного типа профиля. В организации работы с данной категорией важна психокоррекционная когнитивная помощь в направлении переработки травматических прошлых событий, требующих решения [5, 8]. Определяя основной целью коррекции проработку травмы специалист

диагностирует и купирует диссоциативную фугу, что, по мнению исследователей, способствует восстановлению психического здоровья, и способствует нивелированию симптоматики в дальнейшем [2, С. 51].

Следовательно, бессознательная мотивация данной группы осужденных, маскировавшаяся под поиск внешнего врага, признававшегося виновником социальных, религиозных, культуральных и т.д. проблем, на которого проецировался внутри личностный кумулятивный конфликт, гармонизируя личность будет способствовать ее ресоциализации. То есть при проведении соответствующей психокоррекционной работы возможно избавление от проявления основных симптомов диссоциативного расстройства личности и коррекция ценностно-нормативных установок и ресоциализации будут успешно завершены.

Таким образом, дифференциация личностных особенностей осужденных против общественной безопасности позволяет определить как новые направления совершенствования системы противодействия идеологии экстремизма и терроризма, определяя пути подготовки персонала пенитенциарной системы к определению глубинной, бессознательной мотивации преступного поведения, так и выявлению реперных точек и направлений исправительного воздействия на данную категорию осужденных, что будет способствовать как ресоциализации, так и снижению повторной преступности.

Литература:

1. Дмитриева, Т.Б. Клиническая психиатрия / Т.Б. Дмитриева. – Москва: ГОЭТАР МЕДИЦИНА, 1998, – 602 с.
2. Ениколопов, С.Н. Психотерапия при психотравматических стрессовых расстройствах / С.Н. Ениколопов // Российский психиатрический журнал, 1998, № 3. – С. 50-56.
3. Казберов, П.Н. Особенности нравственно-психологической характеристики личности осужденных за преступления террористического характера и экстремистской направленности / П.Н. Казберов, И.А. Алехин, С.В. Кулакова // Всероссийский криминологический журнал. – 2021. – Т. 15, № 5. – С. 522-532. – DOI 10.17150/2500-4255.2021.15(5).522-532.
4. Казберов, П.Н. Психологический профиль террориста / П.Н. Казберов, Б.Г. Бовин, А.А. Фасоля // Психология и право. – 2019. – Т. 9, № 3. – С. 141-157
5. Когнитивная психотерапия расстройств личности (практикум по психотерапии) / Под ред. А. Бека и А. Фримена. – Санкт-Петербург: Питер, 2002. – 544 с.
6. Психоаналитическая теория неврозов / Пер. с англ. / О. Фенихель, 2-е изд. – Москва, Академический Проект, 2005. С. 284-286
7. Решетников, М.М. наброски к психологическому портрету террориста / М.М. Решетников // Психология и психопатология терроризма. Гуманитарные стратегии антитеррора: сб. статей. – СПб.: Восточно-Европейский институт психоанализа, 2004. – С. 341-343
8. Собчик, Л.Н. Криминологические аспекты агрессивности / Л.Н. Собчик, Б.А. Спасенников, С.В. Кулакова // Психология и право. – 2022. – Т. 12, № 1. – С. 209-225. – DOI 10.17759/psylaw.2022120116.
9. Собчик, Л.Н. СМЛ (ММР) Стандартизированный многофакторный метод исследования личности / Л.Н. Собчик. – Санкт-Петербург., Речь. – 2009. – 224 с.
10. Соснин, В.А. Современный терроризм: социально-психологический анализ / В.А. Соснин, Т.А. Нестик. – Москва: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – 240 с.
11. Сочивко, Д.В. Подсознание террориста / Д.В. Сочивко. – Москва: ПЕР СЭ, 2006. – 192 с.
12. Экспертная психокоррекция в пенитенциарной сфере. Учебник / Том 1. Психолого-педагогические аспекты проведения экспертами коррекционной работы с лицами, осужденными за преступления против общественной безопасности (экстремистской и террористической направленности) / П.Н. Казберов, А.В. Новиков, А.Н. Панфилов, Д.Н. Слабкая. – Москва: Русайнс. 2018. – 180 с.

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Калинкина Евгения Михайловна

Федеральное казенное образовательное учреждение высшего образования «Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний» (г. Вологда);

кандидат психологических наук, доцент Соколовская Ольга Константиновна

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

кандидат психологических наук, доцент Яблокова Аида Вячеславовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Вологодский государственный университет» (г. Вологда)

ОСОБЕННОСТИ СИСТЕМЫ ЛИЧНОСТНЫХ КОНСТРУКТОВ ПРЕСТУПНИКОВ-ПЕДОФИЛОВ

Аннотация. В статье описываются результаты исследования, направленного на изучение особенностей конструктивной системы мужчин, осужденных к лишению свободы за совершение преступлений против половой свободы и половой неприкосновенности личности несовершеннолетних. Эмпирически было установлено, что у мужчин, совершающих насильственные действия сексуального характера в отношении несовершеннолетних, имеются специфические особенности системы личностных конструктов, отличающие их от других категорий преступников. У большинства из педофилов существуют проблемы с ощущением своей мужественности, они не уверены в себе, чаще всего отрицательно оценивают своих отцов, подчеркивая в то же время очень хороший контакт с матерями, а также сознание своего психического и физического сходства с ними. Проекция чувств, связанных с первой любовью и с первым сексуальным опытом, на детей является патологическим аспектом их поведения. Результаты исследования могут использоваться при создании программы психокоррекционной работы, задавая основные мишени психологического воздействия.

Ключевые слова: техника репертуарных решеток, личностные конструкты, осужденные, педофилия.

Annotation. The article is about the main results of a study aimed at studying the features of the constructive system of people sentenced to imprisonment for cultivation, which leads to against sexual freedom and sexual integrity of the individual of minors. It has been empirically established that men who commit violent acts of a sexual nature against minors exhibit characteristic features of a system of personal constructs. Most of them have problems with the feeling of their masculinity, they are not confident in themselves, most often evaluate their fathers negatively, while emphasizing very good contact with their mothers, as well as the awareness of their mental and physical similarities with them. The projection of feelings associated with first love and first sexual experience onto children is a pathological aspect of their behavior. The results of the study can be used to create a program of psychocorrectional work, setting the main targets of psychological influence.

Key words: repertory grid technique, personal constructs, convicts, pedophilia.

Введение. В современном обществе преступления против половой свободы и половой неприкосновенности, особенно совершаемые по отношению к несовершеннолетним, представляют собой серьезную социальную проблему, требующую не только наказания, но и понимания корней и механизмов, лежащих в основе таких действий. Эмпирическое исследование личностных конструктов осужденных мужчин, совершивших подобные преступления, имеет важное значение в контексте разработки целенаправленных и эффективных стратегий профилактики, реабилитации и социальной поддержки в целях предотвращения повторных нарушений и обеспечения безопасности уязвимых членов общества.

Понимание личностных особенностей осужденных за преступления против половой свободы и неприкосновенности несовершеннолетних позволяет выявить рискованные группы и факторы, способствующие совершению подобных преступлений, что является основой для разработки профилактических мер. Акцент на личностных особенностях осужденных данной категории способствует созданию эффективных механизмов защиты прав и безопасности самых уязвимых членов общества.

Техника репертуарных решеток Дж. Келли, разработанная в рамках теории системы личностных конструктов, позволяет изучить картину мира, особенности восприятия людей, что затруднительно при использовании других методик. Идеографический подход, реализуемый данным методом, позволяет уточнить особенности восприятия социальной среды у осужденных, которые мы можем учитывать при определении мишеней психокоррекционной работы с ними.

Методика личностных конструктов Дж. Келли обладает широкими психодиагностическими возможностями, поскольку является гибкой, позволяющей осуществлять не только количественный, но и качественный анализ используемых человеком каналов переработки информации. В связи с этим методика обладает способностью решать широкий круг психологических задач. С её помощью можно выявлять представления человека о себе, об окружении и выстраивать иерархию личностных качеств в отношении окружающего мира.

Теория личностных конструктов была создана американским психологом Джорджем Келли в 1955 году. При ее разработке он основывался на своих наблюдениях за людьми и их восприятием окружающего мира. В основу теории была положена идея о том, что люди воспринимают и интерпретируют окружающий мир через систему конструктов – оценочных шкал, используемых для классификации объектов. Личность индивида представлена организованной системой конструктов, которые можно классифицировать по степени обобщенности, степени влияния на поведение и другим критериям.

Личностные конструкты являются индивидуальными когнитивными системами, которые используются людьми для интерпретации событий и социального взаимодействия, а также для предсказания будущих событий. Эти конструкты представляют собой уникальные психологические фильтры, через которые человек воспринимает окружающий мир и себя в нем, присваивая значения опыту и регулируя свое поведение [4]. Личностные конструкты не только помогают формировать наше восприятие реальности, но и активно влияют на наше поведение и эмоциональное состояние [2].

С. Саттерфилд и Р. Неймeyer существенно расширили и углубили теорию личностных конструктов, предложенную Дж. Келли. Ученые утверждают, что личностные конструкты являются динамическими и могут изменяться в ответ на новый опыт и информацию, что позволяет индивидам адаптироваться к изменениям в окружающей среде и развивать свои взгляды на жизнь. Авторы считают, что понимание и переосмысление конструктов в терапевтическом процессе может привести к значительным изменениям в личностном росте и улучшению психологического состояния клиентов. Они подчеркивают, что когнитивные процессы, такие как восприятие, интерпретация и предвзятость, тесно взаимосвязаны с личностными конструктами, формируя основу для понимания себя и мира [3]. Поэтому работа с этими конструктами может обеспечить глубокие внутренние изменения и способствовать более адаптивному и здоровому поведению.

Также важным аспектом подходов данных авторов является акцент на постоянное изменение и развитие личностных конструктов в ответ на новые жизненные обстоятельства и опыт. Это видение поддерживает идею о том, что личностное развитие является бесконечным процессом, в ходе которого личностные конструкты могут быть пересмотрены или полностью изменены, что влияет на общее психологическое благополучие человека.

Данное положение является очень важным для понимания того, что исследование и анализ конструктивной системы осужденных может раскрыть не только мотивацию их преступной деятельности, но и понять возможные пути коррекции их восприятия окружающего мира. Разрушение имеющихся деструктивных связей между существующими у человека конструктами, создание новых конструктов, переструктурирование отношений между ними может являться целью индивидуальной работы психолога с осужденными.

Для изучения системы личностных конструктов Дж. Келли разработал специальную методику, названную "Техника репертуарных решёток". Метод Келли является идеографической техникой, основанной на использовании психосемантических закономерностей. Результаты, которые мы получаем при диагностике испытуемых не соотносятся как обычно с нормой, а интерпретируются в зависимости от других характеристик этого же испытуемого. Метод позволяет на практике реализовать субъектный подход в психодиагностике и дает возможность реконструировать целостные системы представлений человека о других людях [1].

В технике репертуарных решеток обычно элементы задаются в виде обобщенных инструкций, репертуара ролей (отсюда и название метода), на место которых испытуемый подставляет конкретных людей, предметы и т.п. Таким образом, мы выявляем у испытуемого не только конструкты, но и элементы, что делает методику еще более гибкой и релевантной картине мира респондента.

Называя конкретных людей из своей жизни, с которыми испытуемый знаком лично, он формирует свой набор элементов. Затем приступают к выявлению набора конструктов. Для этого из репертуара элементов выделяются тройки и испытуемому предлагается назвать какое-нибудь важное качество, по которому два из них сходны между собой и отличны от третьего. Экспериментатор записывает названия полюсов. Таким образом, выявляется конструкт.

По окончании процедуры выявления конструктов делается переход к этапу построения "репертуарной решетки" – последовательного "измерения" испытуемым каждого элемента из списка каждым из выявленных у него конструктов и фиксации соответствующих результатов. Полученная матрица подвергается компьютерной обработке с помощью программы "Келли-98".

Изложение основного материала статьи. Исследование, которое было организовано нами в 2023-2024 году, направлено на изучение конструктивной системы мужчин, отбывающих наказание за совершение преступления против половой свободы и половой неприкосновенности по отношению к несовершеннолетним. Сбор эмпирического материала для исследования был осуществлен курсантом 5-го курса ВИПЭ ФСИН России Печениной А.В. на базе Федерального казенного учреждения «Исправительная колония № 2 Главного управления Федеральной службы исполнения наказаний по Иркутской области».

В экспериментальную группу (ЭГ) вошли 20 мужчин, осужденных за преступления против половой свободы и половой неприкосновенности в отношении несовершеннолетних. В контрольную группу (КГ) вошли 20 мужчин, осужденных за преступления против половой свободы и половой неприкосновенности в отношении женщин.

В данном исследовании элементы нами были подобраны таким образом, чтобы охватить ключевые аспекты личностного и социального опыта, что позволило обеспечить адекватную применимость выявленных конструкторов к различным ситуациям и отношениям. В качестве элементов выступили: я сам, мать, отец, брат, сестра, друг/подруга детства, ребенок, которого знаю на сегодняшний день, я в детстве, человек, с кем был мой первый сексуальный опыт, мой лучший сексуальный партнер, первая любовь, человек, которого я боялся в детстве.

Среди выбранных элементов находятся такие значимые социальные роли, как члены семьи (мать, отец, брат, сестра), что позволяет исследовать первичные отношения и их влияние на формирование личностных конструкторов. Эти элементы обеспечивают изучение как детских, так и взрослых восприятий относительно родительских и братско-сестринских взаимодействий, которые часто лежат в основе долгосрочных психологических установок и моделей поведения.

Включение таких ролей, как лучший друг или друг детства, первая любовь, а также человек, с которым произошел первый сексуальный опыт и лучший сексуальный партнер, расширяет спектр межличностных взаимодействий, позволяя анализировать более широкий диапазон эмоциональных и социальных связей. Эти элементы способствуют изучению влияния романтических и сексуальных отношений на личностное развитие и восприятие себя в различных социальных ролях.

Дополнительно введенная роль «Я в детстве» и «Человек, которого я боялся в детстве» включены для изучения внутренних конфликтов, страхов и их последствий для становления личностной идентичности. Эти элементы помогают исследовать изменения в самовосприятии и отношении к окружающему миру с течением времени.

Изучая приведенные данные по методу репертуарных решеток Дж. Келли, можно выявить интересные паттерны восприятия различных личностных и социальных ролей в ЭГ и КГ. Рассмотрим, какие роли получили большинство положительных оценок и какие испытали дефицит в положительных оценках, что может раскрыть значимые аспекты в восприятии данных групп.

В экспериментальной группе наибольшее количество положительных оценок получила роль матери (87%). Это можно объяснить тем, что мать, либо лицо, ее заменяющее, для данной группы представляет собой фигуру, к которой испытывается наибольшая эмоциональная привязанность и доверие. Вероятно, именно эта связь поддерживала их на протяжении жизни, особенно в условиях психологических и социальных трудностей, что обусловлено частым недостатком поддержки в других ролях.

Наименьшее количество положительных оценок в экспериментальной группе получила роль «Я в детстве» (46%). Низкие показатели здесь могут указывать на негативный опыт и травматические события, пережитые в детские годы. Такие негативные воспоминания способствуют развитию девиантных поведенческих моделей и личностных конструкторов.

В контрольной группе наибольшее количество положительных оценок получила также роль матери (97%). Это подтверждает универсальную значимость фигуры матери в формировании положительных эмоциональных и социальных связей, обеспечивающих психологическую поддержку на протяжении жизни, что особенно важно для лиц, осужденных за преступления против взрослых женщин.

Наименьшее количество положительных оценок в КГ набрало воспоминание о первом сексуальном опыте (42%). Этот показатель может свидетельствовать о негативном или травматическом первом сексуальном опыте, который возможно повлиял на дальнейшие сексуальные и межличностные отношения. Такой негативный опыт мог способствовать формированию агрессивных или девиантных сексуальных моделей поведения.

Качественный анализ используемых конструкторов для разных элементов по группам показал, что существуют значимые отличия при описании испытываемыми различными ролей. Экспериментальная группа осужденных педофилов часто описывает себя через призму пассивности и эмоциональной мягкости, что может говорить о более глубокой внутренней неуверенности и отсутствии демонстрируемых окружающим агрессивных тенденций. Контрольная группа осужденных насильников акцентирует внимание на таких чертах, как мужественность и активность, подчеркивая более доминирующие и агрессивные аспекты личности, это может отражать их более конфронтационное и эксплуататорское отношение к взрослым женщинам.

При сравнении количества приписывания положительных полюсов конструкторов различным ролям в ЭГ и КГ было установлено, что Роль «Я сам» оценивается испытуемыми ЭГ менее положительно, что свидетельствует о низком уровне самооценки и может указывать на внутренние конфликты и чувство вины.

Оценка роли «Отец (человек, который его заменял)» также воспринимается ЭГ более отрицательно, что может являться свидетельством недостатка положительного мужского примера в детстве и возникновению проблем в развитии мужской идентичности.

Роль «Ребенок (знаю его на сегодняшний день)» также имеет значительное различие, где ЭГ (72%) существенно выше, чем КГ (48%). Высокая положительная оценка роли ребенка у мужчин из ЭГ может отражать стремление к реабилитации и желанию видеть детей в положительном свете, что может быть связано с компенсацией за свои преступления против несовершеннолетних.

Роль «Я в детстве» показывает значительное различие, где КГ (59%) оценивает свое детство позитивнее, чем ЭГ (46%). Это может указывать на менее травматические и более стабильные детские годы у мужчин из КГ по сравнению с ЭГ, где негативные детские переживания могли способствовать развитию девиантных поведенческих моделей.

Роль "Первый сексуальный партнер" имеет в сравнении с КГ более положительные оценки в ЭГ. Это может указывать на то, что первый сексуальный опыт воспринимался осужденными педофилами относительно позитивно или нейтрально, несмотря на дальнейшие девиантные действия. Возможно, осужденные ЭГ зафиксировались в том первом половом опыте и либо не умеют строить взаимоотношения со сверстниками сейчас, либо им это не нравится. В КГ (42%) первый сексуальный опыт может восприниматься более негативно, что возможно повлияло на формирование их сексуального поведения и последующие преступления.

Далее с помощью программы «Келли-98» мы провели корреляционный анализ по элементам. Программа вычисляет линейные корреляции между элементами, устанавливая меру их связи друг с другом. Таким образом, используя данную математическую процедуру, мы можем сделать вывод о том, какие роли более сходны, а какие отличны у испытуемых.

В ЭГ наблюдаются значимая положительная корреляция между ролью «Я сам» и «Я в детстве» (0,61). Это свидетельствует о том, что мужчины в этой группе склонны видеть себя в детстве схожим образом с тем, как они воспринимают себя сейчас. Самая сильная значимая положительная корреляция между «Ребенок (знаю его на сегодняшний день)» и «Мой лучший сексуальный партнер» (0,72) указывает на сильную эмоциональную связь между этими ролями. Это говорит о патологической идеализации и эмоциональной привязанности, связывающей их ранние сексуальные переживания с текущим восприятием детей, что указывает на глубокие нарушения нормальных межличностных границ.

Положительная корреляция между «Ребенок (знаю его на сегодняшний день)» и «Первая любовь» (0,49) также указывает на значимость ранних эмоциональных и сексуальных переживаний в их текущем восприятии детей. Это связано с проекцией позитивных чувств, связанных с первой любовью, на детей, что является патологическим аспектом их поведения.

Положительная корреляция между «Человек, с кем был мой первый сексуальный опыт» и «Мой лучший сексуальный партнер» (0,42) может указывать на искаженное восприятие интимных отношений, что связано с их девиантным поведением. Это отражает сложные и патологические связи между первыми сексуальными переживаниями и их текущими сексуальными отношениями, указывая на нарушение нормальных эмоциональных и сексуальных границ.

Значимая положительная корреляция между «Мать (человек, который ее заменял)» и «Человек, которого я боялся в детстве» (0,46) указывает на значительное влияние материнской фигуры на формирование их страхов и восприятия авторитетных фигур.

Положительная корреляция между «Отец (человек, который его заменял)» и «Брат (человек, который мог бы сравниться с этой ролью)» (0,59) показывает, что отношения с отцом и братом имеют схожие эмоциональные характеристики. Поддержка или, наоборот, недостаток поддержки от этих мужских фигур в семье играет важную роль в их жизни, влияя на их социальное поведение и самооценку, а также на формирование мужественности.

Положительная корреляция между «Отец (человек, который его заменял)» и «Человек, которого я боялся в детстве» (0,52) свидетельствует о страхе, связанном с отцом или аналогичной фигурой. Страх перед авторитарными фигурами в детстве существенно влияет на их восприятие мужских фигур и их собственное поведение. Такие корреляции могут отражать глубокие внутренние конфликты и негативные воспоминания, связанные с отцовской фигурой.

Значимая положительная корреляция между «Брат (человек, который мог бы сравниться с этой ролью)» и «Друг/подруга детства» (0,45) показывает, что мужчины из этой группы видят сильную эмоциональную связь между этими ролями. Это может указывать на тесные связи, которые оказывали значительное влияние на их социальное развитие, как выяснилось из анализа оценок, отрицательное влияние.

Эти значимые корреляции показывают сложную сеть внутренних конфликтов, проекций и взаимосвязей между различными ролями и восприятиями, что отражает глубоко укорененные психологические проблемы и особенности, характерные для мужчин, осужденных за преступления против несовершеннолетних.

В КГ наблюдается сильная положительная корреляция между «Мать (человек, который ее заменял)» и «Мой лучший сексуальный партнер» (0,81). Это подчеркивает, что материнская фигура оказывает значительное влияние на их восприятие интимных отношений. Такое влияние может быть проблематичным, так как идеализация матери переносится на сексуального партнера, что может свидетельствовать о наличии глубинных психологических проблем и нарушении личностных границ.

Положительная корреляция между «Мать (человек, который ее заменял)» и «Первая любовь» (0,48) также указывает на значимость материнской фигуры в эмоциональной жизни этих мужчин. Это говорит о том, что мужчины могут испытывать смешанные чувства, связывая первую любовь с материнской фигурой, что может свидетельствовать о запутанных эмоциональных отношениях и трудностях в формировании здоровых романтических связей.

Положительная корреляция между «Отец (человек, который его заменял)» и «Человек, которого я боялся в детстве» (0,62) указывает на то, что страх перед отцом или аналогичной фигурой в детстве сильно влияет на их восприятие авторитетных лиц. Это может свидетельствовать о травматических переживаниях, связанных с доминирующими мужскими фигурами, что оказывает влияние на их поведение и вызывает проблемы с доверием к мужским авторитетам в будущем.

Таким образом, результаты эмпирического исследования показали, что осужденные педофилы склонны воспринимать себя схожим образом с собой в детстве, что свидетельствует о переносе детских переживаний во взрослую жизнь. Глубокие травматические переживания остались нерешенными и продолжают оказывать влияние на их взрослую жизнь. Эти мужчины не смогли преодолеть детские травмы, что привело к формированию девиантного поведения. У большинства из них были проблемы с ощущением своей мужественности, они не уверены в себе, чаще всего отрицательно оценивают своих отцов, подчеркивая в то же время очень хороший контакт с матерями, а также сознание своего психического и физического сходства с ними. Неуверенные в себе, испытывающие серьезные проблемы с ощущением своей мужественности, эти мужчины испытывали сильный страх и давление со стороны отца, что оставило глубокий след в их психике и повлияло на отношение к авторитетам. Трудности в отделении платонических отношений от романтических влияют на их текущее восприятие межличностных связей. Проекция позитивных чувств, связанных с первой любовью, на детей является патологическим аспектом их поведения.

Самая сильная положительная корреляция между «Ребенок (знаю его на сегодняшний день)» и «Мой лучший сексуальный партнер» указывает на патологическую идеализацию и эмоциональную привязанность, связывающую их ранние сексуальные переживания с текущим восприятием детей. Такие люди бессознательно переносят в свою взрослую жизнь те позитивные переживания, которые были у них в подростковом возрасте при общении со сверстниками. Прошлые эмоциональные переживания прочно закреплены в их психике, не получив должного развития во взрослой жизни. В отношениях с противоположным полом они испытывают страх и дискомфорт, демонстрируют робость и стеснение, обычно вызванные отсутствием сексуального опыта. Если же таковой присутствует, то ассоциируется с неудачей или унижением своего мужского достоинства.

Выводы. Исследование корреляций выявило важные психологические аспекты восприятия личностных и социальных ролей у педофилов. Результаты диагностики могут использоваться при разработке программы психокоррекционной работы, задавая основные мишени психологического воздействия. Одной из них будет являться проработка неразрешенных детских конфликтов. Для этого можно использовать техники когнитивно-поведенческой терапии, направленные на преодоление негативных детских переживаний.

Следующим шагом может стать работа с конфликтными детско-родительскими отношениями. Терапевтические вмешательства, такие как семейная терапия, могут помочь осужденным осознать и переработать негативные чувства, связанные с этими фигурами. Исследования подтверждают, что улучшение детско-родительских отношений способствует общему улучшению психического здоровья и снижению девиантного поведения.

Особое внимание стоит обратить на формирование мужской идентичности. Проработка этого аспекта может осуществляться через терапевтические группы, где используются модели позитивного мужского поведения, а также ролевые игры и обсуждения, направленные на переосмысление представлений о мужественности. Это позволит мужчинам развить здоровое восприятие мужских качеств, что, в свою очередь, может снизить их склонность к девиантному поведению и улучшить их социальное положение и сформировать умение выстраивать конструктивные межличностные отношения.

Психокоррекционная работа должна быть комплексной и учитывать специфические психологические проблемы испытываемых и особенности их жизненных обстоятельств. Только такой подход позволит эффективно снизить рецидивы и способствовать успешной ресоциализации осужденных.

Литература:

1. Калинкина, Е.М. Образ женщины у осужденных, совершивших преступление против половой свободы и неприкосновенности личности / Е.М. Калинкина, К.Б. Малышев, О.А. Малышева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-3. – С. 299-302
2. Левицкая, И.А. Теория личностных конструктов Дж. Келли: на пути к когнитивной философии образования / И.А. Левицкая // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2013. – №2 (30). – С. 114-119
3. Ранджан, Р. Теоретический анализ зарубежных когнитивных теорий личности / Р. Ранджан // Baikal Research Journal. – 2021. – Т. 12, №1. – URL: file:///C:/Users/user/Downloads/24393.pdf (дата обращения: 02.09.2024)
4. Франселла, Ф. Новый метод исследования личности: Руководство по репертуарным личностным методикам / Ф. Франселла. – Москва: Прогресс, 1987. – 236 с.

Психология

УДК 159.9

аспирант Кирпичев Дмитрий Викторович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный университет технологий и управления имени К.Г. Разумовского (Первый казачий университет)» (г. Москва)

ИЗУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ СТОМАТОЛОГОВ В КОНТЕКСТЕ ЭМПАТИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ В СИСТЕМЕ «ВРАЧ-ПАЦИЕНТ»

Аннотация. В статье рассматривается соотношение понятий эмпатия и профессиональное общение в системе «врач-пациент». Изучается взаимосвязь успешности профессиональной деятельности врача-стоматолога от уровня развития его эмпатических способностей. Практическая значимость исследования направлена на разработку методов дифференцированной психологической подготовки будущих медиков. В статье предложены и обоснованы критерии и показатели оценивания успешности профессиональной деятельности врача-стоматолога в зависимости от уровня развития способностей к эмпатическому общению, методы и методики диагностики исследуемого феномена. Представлен количественный и качественный анализ эмпирических данных на примере действующих врачей в клиниках г. Москвы и Московской области.

Ключевые слова: эмпатия, успешность профессиональной деятельности, эмпатическое общение, профессионально важные личностные качества врача.

Annotation. The article examines the correlation of the concepts of empathy and professional communication in the doctor-patient system. The relationship between the success of a dentist's professional activity and the level of development of his empathic abilities is studied. The practical significance of the research is aimed at developing methods of differentiated psychological training of future doctors. The article proposes and substantiates criteria and indicators for evaluating the success of a dentist's professional activity, depending on the level of development of empathic communication abilities, methods and techniques for diagnosing the phenomenon under study. A quantitative and qualitative analysis of empirical data is presented using the example of current doctors in clinics in Moscow and the Moscow region.

Key words: empathy, success of professional activity, empathic communication, professionally important personal qualities of a doctor.

Введение. Высокая социальная значимость профессии врача обуславливает требования к его профессиональным и личностным качествам. «Профессиональная деятельность врача-стоматолога характеризуется рядом специфических особенностей, к которым можно отнести работу в интимном личностном пространстве пациента; необходимость постоянно контролировать и прогнозировать динамику состояния пациента; необходимость поддержания доверительных интеракций на всем протяжении сеанса» [3, С. 4]. Эффективность профессиональной деятельности врача в условиях перехода к рынку медицинских услуг во многом зависит от его психологической компетентности, проявляющейся, в первую очередь, в способности создать психологически комфортные условия общения с пациентом. Удовлетворенность пациента консультативными услугами и информационным сопровождением процесса лечения во многом зависят от проявления эмпатии со стороны врача. Эмпатия как компонент коммуникативной компетентности врача-стоматолога выступает объектом предложенного исследования и предиктором профессиональной успешности соответственно.

Изложение основного материала статьи. Понятие профессиональной успешности врача-стоматолога в контексте данного исследования рассматривается с позиций акмеологического и субъектно-деятельностного подходов. Исходя из постулатов А.А. Деркача и Р.М. Абдулгалимова профессиональная успешность врача определяется его «акме» компетентностью, определяемой как «способность врача проявлять себя высококвалифицированным профессионалом, способным мыслить, действовать и развиваться, получая при этом многогранное образование, интегрирующее медицину с личностными качествами, обеспечивающими способность к решению профессиональных задач определенного класса и принимать правильные решения в критических условиях» [1, С. 275-276]. Согласно данной трактовке профессиональная успешность тождественна профессионализму врача, которая проявляется в трех аспектах:

– «высокая эффективность профессиональной деятельности (диагностическая, лечебная, профилактическая, самообразовательная);

– гуманистически ориентированное общение, направленное на обеспечение сотрудничества с участниками лечебно-диагностического процесса (с пациентами, с коллегами, с администрацией);

– зрелость личности врача, характеризующаяся сочетанием профессионально важных качеств, необходимых для высокоэффективной профессиональной деятельности» [1, С. 275-276].

К профессионально важным личностным качествам врача, определяющим основу его личностно-профессионального развития и профессиональной успешности в соотношении с акме-компетенциями, можно отнести следующие:

1. В содержании профессиональной компетентности – эффективность диагностической и лечебной деятельности, клиническое мышление, активность в профессиональном самообразовании и самостоятельность в повышении профессиональной квалификации, удовлетворенность процессом профессиональной деятельности.

2. В содержании коммуникативной компетентности – умение гибко выбирать психологическую модель взаимодействия врача в зависимости от психотипа пациента, сформированность эмпатических способностей, готовность к эмоциональной саморегуляции, способностью к самоанализу в процессе общения.

3. В содержании личностно-индивидуальной компетентности – умение изучать личность пациента и рефлексивные способности, ценность ответственности за другого человека, мотивация к успеху.

Системообразующими профессионально важными личностным качеством врача-стоматолога, определяющим успешность межличностного общения с пациентом, успешность врачебной деятельности, выступает способность к эмпатическому общению.

Эмпатическое общение раскрывается с позиций ценностно-смыслового подхода к исследованию личности и общения (К.А. Абульханова-Славская, А.Г. Асмолов), теории А.Н. Леонтьева о синтонности в межличностном взаимодействии, концептуальных положений о структуре эмпатии и представлении об эмпатии как способности к эмоциональному сопереживанию в процессе межличностного взаимодействия (В.В. Бойко).

Эмпатическое общение в данной работе трактуется, прежде всего, как способность врача к ценностно-смысловому межличностному взаимодействию с пациентом, направленного на познание ценностно-смысловой сферы клиента, эмоциональное сопереживание к его проблеме, формирование единой ценностной установки и стратегии поведения в лечебном процессе через установление доверия, диалога и партнерства на пути к выздоровлению.

Эмпатия, как психолого-акмеологическое явление, выступает основой общения в системе «врач-пациент» и выполняет несколько гуманистических функций [2, С. 9]:

- сигнализирующую, выраженную в стремлении врача предупредить межличностное недопонимание в отношениях с пациентом, умения правильно выделять и называть чувства другого человека, стремлении принять чужую точку зрения;
- осмысляющую, направленную на рефлексии значения эмоционального состояния пациента;
- активизирующую, выраженную в стремлении врача пробудить пациента к субъектной позиции в лечебном процессе;
- преобразующую, выраженную в развитии личности самого врача, морально-нравственному росту, приобретению новых навыков коммуникативной компетентности.

Показателями проявленности эмпатии выступают такие свойства личности врача как:

- синтонность (владение синтонической моделью общения с пациентом);
- антиципация эмоциональной реакции (умение обоснованно выбирать адаптивные стратегии разрешения конфликтных ситуаций в межличностном взаимодействии с пациентом);
- компенсируемость (способность восполнять дефицит положительных переживаний у пациента);
- адекватность (владение техниками децентрации, преодоления фиксации врача на себе и своей позиции);
- инструментальность (умение выбрать соответствующие ситуации общения способы обратной связи для пациента, владение методами эмпатического слушания);
- гибкость (умение распознавать психологические состояния пациента через различные каналы эмпатии: рациональный, эмоциональный, интуитивный).

Обобщая вышеизложенные позиции представим критерии и показатели профессиональной успешности врача-стоматолога в зависимости от его способностей к эмпатическому межличностному взаимодействию с пациентами, а также методы и методики исследования (табл. 1).

Таблица 1

Критерии и показатели оценивания профессиональной успешности врача-стоматолога

Критерий	Показатели	Методы и методики исследования
Удовлетворенность профессиональной деятельностью	– «социальные компоненты удовлетворенности (престижность организации; престижность своего рабочего места в обществе); – организационные компоненты удовлетворенности (зарплата; условия труда; организацией труда; руководством; коллективом); – личные компоненты удовлетворенности (возможность саморазвития, карьерного роста, самореализации)» [4].	– Опросник организационной лояльности Л. Портера; – Методика «Утрехтская шкала вовлеченности в работу»; – Опросник удовлетворенности А.В. Батаршева.
Результативность в диагностической и лечебной деятельности	– клиническое мышление; – наличие / отсутствие врачебной ошибки; – качество ведения медицинской документации; – самоконтроль, ответственность и добросовестность (нравственные качества).	– Экспертный опрос – авторская методика Е.В. Четверговой [4]; – Стоматологические задачи терапевтического профиля.
Инициативность в повышении квалификации	– мотивация достижения; – работоспособность, инициативность.	– Тест «Смыслоразнозначные ориентации» (методика СЖО) Д.А. Леонтьева; – Методика «Опросник уровня субъективного контроля» (УСК).
Эффективность в эмпатическом общении в системе «врач-пациент»	– эмпатия; – способность к самоанализу; – стратегия к сотрудничеству; – эмоциональная насыщенность в процессе общения, экспансивность и динамичность общения.	– Методика диагностики уровня эмпатических способностей В.В. Бойко; – Методика «Диагностика уровня эмпатии И.М. Юсупова»; – Опросник «Стиль поведения в конфликте» К. Томаса, Р. Килманна (в адаптации Н.В. Гришиной).

Удовлетворенность пациента взаимодействием с врачом	– способность наладить контакт с пациентом; – способность удовлетворить запрос пациента; – способность выходить из конфликтной ситуации; – способность к сопереживанию и сочувствию.	– Анкета удовлетворенности пациентов предоставляемыми услугами врача-стоматолога.
-----------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------

В исследовании на добровольной основе приняли участие 82 стоматолога (стоматологи-терапевты – 54 человека, из них: со стажем работы до 5 лет – 12 человек; со стажем работы от 5 до 10 лет – 22 человека; со стажем более 10 лет – 20 человек; стоматологи-хирурги – 28 человек, из них: со стажем работы до 5 лет – 8 человек; со стажем работы от 5 до 10 лет – 10 человек; со стажем более 10 лет – 10 человек), практикующие как в государственных учреждениях, так и в частных клиниках г. Москвы и Московской области. Возраст испытуемых от 31 до 45 лет.

В таблице 2 представлены обобщенные данные по оценке удовлетворенности стоматологов собственной профессиональной деятельностью. Качественный анализ результатов позволяет сделать следующие обобщенные выводы:

1. У врачей-стоматологов отмечается преимущество в выборе социальных и организационных компонентов удовлетворенности работой. Большинство респондентов удовлетворены условиями и организацией труда (54%), руководством (45%), коллективом (54%), достижениями в работе (51%). В меньшей степени испытуемые удовлетворены возможностями карьерного роста и самореализации (24%). Чем выше стаж работы, тем чаще выбор по пунктам – предпочтение высокого заработка и профессиональная ответственность.

2. По пункту «энтузиазм» средний балл находится в зоне высокой значимости, по пунктам «энергичность» и «поглощенность» – в зоне средней значимости, что характеризует зависимость потребности в поглощенности работой от стажа работы: чем выше стаж, тем выше показатель и потребность в решении сложных профессиональных задач.

Таблица 2

Обобщенные результаты диагностики удовлетворенности стоматологов собственной профессиональной деятельностью

Критерий / показатели	Стаж работы	Средний балл
Удовлетворенность стоматологов собственной профессиональной деятельностью		
Социальные компоненты удовлетворенности	До 5 лет	34.2
	От 5 до 10 лет	46.4
	Более 10 лет	48.6
Организационные компоненты удовлетворенности	До 5 лет	36.2
	От 5 до 10 лет	54.6
	Более 10 лет	56.4
Личностные компоненты удовлетворенности	До 5 лет	24.2
	От 5 до 10 лет	32.5
	Более 10 лет	22.2
Вовлеченность в работу	До 5 лет	34.2
	От 5 до 10 лет	52.4
	Более 10 лет	54.4

Оценка результативности в диагностической и лечебной деятельности в соответствии с авторской методикой Е.В. Четверговой и эффективности решения стоматологических задач терапевтического профиля разного уровня сложности позволяет сделать выводы о том, что чем выше профессиональный стаж, тем выше уровень точности в диагностической деятельности и планировании лечебного процесса ($p < 0,01$); выше уровень способности к эмпатическому взаимодействию с пациентами и качества сбора данных ($p < 0,001$), необходимых для построения когнитивной карты болезни ($p < 0,001$) и прогноза эффективности лечения ($p < 0,01$). При решении стандартных стоматологических задач существенных различий не выявлено, в одинаковой степени специалисты демонстрируют высокий уровень компетентности. У специалистов с более продолжительным стажем работы отмечается результативность при решении лечебно-тактических задач, требующих множественности решений. Молодые стоматологи со стажем до 5 лет более успешно справляются с решением нестандартных диагностических задач. По шкале – ведение медицинской документации результаты удовлетворительные, что в большей степени обусловлено наличием в медицинских учреждениях электронного документооборота и шаблонов для заполнения анамнеза пациентов и плана их лечения ($p < 0,05$).

Оценка по критерию – инициативность в повышении квалификации – позволяет констатировать, что стоматологи со стажем от 5 до 10 лет проявляют большую заинтересованность в профессиональном саморазвитии и самообразовании. Кроме прохождения курсов повышения квалификации и стажировки, активно участвуют научно-исследовательской и научно-практической деятельности. Это также подтверждается результатами корреляции показателей по мотивации достижения и смысло-жизненных ориентаций испытуемых (табл. 3).

Взаимосвязь мотивации достижения успеха и ценностных ориентаций у врачей-стоматологов со стажем от 5 до 10 лет

Мотивация достижения успеха	Смысложизненные ориентации (СЖО)					
	Цели	Процесс	Результат	Локус контроля Я	Локус контроля жизнь	«СЖО»
Самоконтроль	0,49	0,36	0,36	0,45	0,35	0,54
Гибкость	0,34	0,17	0,36	0,40	0,49	0,46
Интернальность	0,41	0,23	0,31	0,54	0,45	0,52
Уверенность в успехе	0,31	0,14	0,28	0,29	0,17	0,29
Целеустремленность	0,31	0,11	0,21	0,31	0,22	0,31
Гордость за результат	0,31	0,31	0,29	0,30	0,36	0,37

Представляет интерес полученные данные с выборкой стоматологов со стажем более 10 лет, в которой отмечается более сильная корреляционная взаимосвязь между потребностью в сохранении психологического благополучия и самореализацией в профессии.

По результатам оценки эмпатийных способностей по Методике В.В. Бойко у стоматологов-хирургов среднее значение суммарного показателя уровня эмпатии составляет $16,8 \pm 0,53$ баллов (67%). Это характеризует заниженный уровень эмпатии, так как минимальные значения равны 7, а максимальные – 24 единицам. У стоматологов-терапевтов отмечаются средние (63%) и высокие (47%) значения показателей уровня эмпатии. Распределение показателей по шести шкалам:

– у стоматологов-терапевтов со стажем от 5 до 10 лет отмечаются высокие показатели по проникающей способности, что указывает на способность создавать в межличностном взаимодействии с пациентом атмосферу доверительности, открытости и свободы информационно-энергетического обмена;

– у стоматологов со стажем более 10 лет вне зависимости от специализации отмечен высокий уровень развития интуитивной эмпатии, что характеризует их способность распознавать психологическое состояние пациента в условиях недостаточности информации о них, опираясь на опыт.

По каналам – рациональная, эмоциональная, установки, способствующие эмпатии, идентификация – отмечаются средние значения по уровню развития у всех испытуемых вне зависимости от стажа работы, уровня квалификации и половой принадлежности ($3,2 \pm 2,86$).

По результатам диагностики уровня эмпатии по методике И.М. Юсупова данные не противоречат: 66% испытуемых имеют средний уровень эмпатии, 34% – заниженный уровень развития эмпатии. Очень высокого или очень низкого уровня не отмечено.

Оценка стратегии поведения в конфликте по диагностической методике К. Томаса, Р. Килманна (в адаптации Н.В. Гришиной) позволяет констатировать, что у испытуемых со стажем до 5 лет (72%) и более 10 лет (64%) чаще выражен стиль «соперничество» как фактор подтверждения собственной конкурентоспособности. Из 82 респондентов 45% вне зависимости от стажа выражен стиль «компромисс», 20% – «соперничество», 16% – «избегание», 15% – «сотрудничество», 4% – «приспособление». Можно предположить, что выбор компромисса часто продиктовано прагматичными причинами: во-первых, объективная необходимость идти на определенные уступки коллегам, поскольку оказание врачебной помощи – дело коллегиальное, командное, все участвуют в едином технологическом процессе; во-вторых, необходимость учитывать материальные возможности пациента, а также иные ценностные факторы межличностного общения.

Для оценки удовлетворенность пациента взаимодействием с врачом была разработана анкета, включающая блоки с вопросами, направленными на оценку способности врача ясно и понятно изложить информацию о состоянии здоровья, плане лечения, возможных рисках и преимуществах лечебных процедур; готовности к эмпатическому слушанию; оценке общего отношения к пациенту со стороны врача, явно выраженное и искреннее желание помочь пациенту, заинтересованность в результатах лечения. В анкетировании приняли добровольное участие 48 пациентов, осуществляющих систематическое обслуживание в медицинских учреждениях у исследуемых стоматологов. 100% пациентов отметили клиент-центрированный и индивидуализированный подход к ним со стороны врачей. Несмотря на это в блоке анкеты, посвященного предложениям по организации консультативного приема у стоматологов-терапевтов, пациенты часто указывали пожелание увеличить время для более подробного обсуждения всех аспектов обследования и лечения.

Выводы. Результаты исследования в части разработанных критериев и показателей профессиональной успешности врачей-стоматологов можно рекомендовать в практику отбора медицинских работников, их аттестации в области оценки психологической компетентности, готовности проявлять навыки эмпатического общения в системе «врач-пациент». В качестве перспектив исследования по данной проблеме уместно изучить способность врачей к обоснованному выбору модели общения с пациентом в зависимости от его психотипа, разработать программно-методическое сопровождение по развитию эмпатии у стоматологов исходя из специфики их профессиональной деятельности, стажа работы, гендерного фактора. Кроме того, включить в дальнейшее исследование возможность использования информации на официальных сайтах медицинской организации: отзывы пациентов, рейтинг стоматолога, для более объективной оценки профессиональной успешности врачей.

Литература:

1. Абдулгалимов, Р.М. Аакмеологические аспекты формирования и самосовершенствования профессиональной деятельности личности врача / Р.М. Абдулгалимов, М.А. Ризаханов, Г.Н. Абдулгалимова // Вестник Академии права и управления. – 2015. – №39. – С. 273-277
2. Алтухова, Е.В. Психолого-акмеологическая модель формирования эмпатии в отношениях «преподаватель – студент»: диссертация ... канд. пс. наук: 19.00.13 / Алтухова Елена Владимировна. – Тамбов, 2007. – 167 с.
3. Кипиани, А.И. Развитие коммуникативной компетентности врача-стоматолога как условие профессиональной успешности: диссертация ... канд. пс. наук: 19.00.13 / Кипиани Анна Иосифовна. – Ставрополь, 2006. – 214 с.
4. Четвергова, Е.П. Личностные детерминанты профессиональной успешности стоматолога: диссертация ... канд. пс. наук: 19.00.13 / Четвергова Елена Петровна. – Хабаровск, 2007. – 238 с.

УДК 159.9.01

кандидат педагогических наук, доцент Колокольникова Зульфия Ульфатовна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Красноярск);

кандидат психологических наук, доцент Артюхова Татьяна Юрьевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Красноярск);

студентка Евсеева Элина Алексеевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Красноярск)

МОДЕЛЬ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОРТРЕТА СТУДЕНТА УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. Построение социального портрета студента университета позволит спрогнозировать его демографическое поведение. Проведение социо-психологического исследования позволит найти решения для развития демографического капитала. Социально-психологическое портретирование студента выполняется на основе модели. Выполняя эту задачу, социально-психологический портрет включает социодемографические аспекты, демографическое поведение, отношение к себе, к другим, к университету и профессии. Методологические основания социально-психологического портрета студента обеспечиваются комплексным подходом, вбирающим в себя ресурсный, ценностно-мотивационный, структурно-функциональный подходы. Каждый компонент модели представлен как совокупность индикаторов. Индикаторы выступают основанием для разработки вопросов анкеты. Разработанный на основе предложенной модели эмпирический инструментариум планируется использовать для опроса студентов СФУ. Выборка составит около 1500 студентов. Анализ полученных эмпирических данных позволит представить социально-психологический портрет студента СФУ, учитывая особенности региона.

Ключевые слова: социальный портрет, социодемографический портрет, социально-психологический портрет, демографическое поведение, студент.

Annotation. Building a social portrait of a university student will make it possible to predict his demographic behavior. Conducting a socio-psychological study will help to find solutions for the development of demographic capital. The socio-psychological portrayal of a student is performed based on a model. Performing this task, the socio-psychological portrait includes sociodemographic aspects, demographic behavior, attitude towards oneself, others, university and profession. The methodological foundations of the student's socio-psychological portrait are provided by an integrated approach that incorporates resource, value-motivational, structural and functional approaches. Each component of the model is presented as a set of indicators. Indicators serve as the basis for the development of questionnaire questions. The empirical tools developed on the basis of the proposed model are planned to be used for interviewing students of SibFU. The sample will be about 1,500 students. Analysis of the empirical data obtained.

Key words: social portrait, sociodemographic portrait, socio-psychological portrait, demographic behavior, student.

Введение. Национальные проекты РФ определяют стратегию развития нашей страны и одним из таких стратегических линий развития является развитие демографического капитала. В рамках Нацпроекта «Демография» (2023) осуществляется поддержка всех возрастных групп населения, но особое внимание уделяется семьям с детьми и молодежи. Опираясь на Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2024 г. № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года», отметим, что среди приоритетных направлений выделены: «сохранение населения, укрепление здоровья и повышение благополучия людей, поддержка семьи»; «реализация потенциала каждого человека, развитие его талантов, воспитание патриотичной и социально ответственной личности», что составляет основу демографического поведения [6]. Это значит, что исследование социально-психологических характеристик молодежи, как перспективного исполнителя этих задач, выходят на первый план.

В Красноярском крае хабом интеллектуальной молодежи является Сибирский федеральный университет (далее – СФУ). Потенциал студенчества СФУ как человеческого, интеллектуального и демографического капитала очень высок и изучение его социального портрета позволит понять перспективные линии в развитии нашего региона. Рассматривая студенчество, как основную социально-возрастную группу при портретировании, представляют интерес и такие группы как абитуриенты и выпускники. Такой интерес объясняется возможностью рассмотрения социального портрета в динамике и комплексности.

Запросы в eLIBRARY.RU (база 57 745 280) «социальный портрет студента», глубина запроса составила 2020-2024 гг., – 10 ответов, из которых только 7 посвящено студентам университетов, «социальный портрет абитуриента» – 0; «социальный портрет выпускника» – 0.

Запросы в <http://www.dslib.net/> «социальный портрет студента» – 30 ответов диссертации с 2000 по 2010 год; «социальный портрет абитуриента» – 0; «социальный портрет выпускника» – 16 (сюда включены и ответы по обучающимся средних профессиональных учреждений), все это говорит об актуальности исследования социального портрета той части современной молодежи, которая планирует, получает или завершила образование в ВУЗе. Научных публикаций по изучению социального портрета абитуриента–студента-выпускника СФУ (далее – «АСВ» СФУ) нами не было обнаружено.

Методологические основания нашего исследования обеспечиваются комплексным подходом, вбирающим в себя ресурсный (Константиновский Д.Л., Тихонова Н.Е. и др.), структурно-функциональный (Сорокина Н.Д., Мертон Р., Парсонс Т.), ценностно-мотивационный (Асмолов А.Г., Здравомыслов А.Г., Леонтьев В.Г., Леонтьев Д.А., Ядов В.А., Яницкий М.С., Маслоу А. и др.) подходы, играющие ведущую роль в социологических исследованиях, а также системно-антропологический подход (Клочко В.Е., Галажинский Э.В., Красноярцева О.М., Лукьянов О.В.), позволяющий рассматривать человека как открытую, усложняющуюся, самоорганизующуюся систему. Комплексный подход обеспечивает интегрированное описание базовых социальных, демографических, отчасти психологических, духовно-культурных, ценностных и иных личностных свойств, которые присущи всей совокупности обучающихся в высших учебных заведениях.

Вопросы личностного и профессионального развития представителей студенчества в меняющихся социально-экономических условиях, мотивации к получению профессии поднимали в своих работах Я.В. Дидковская (2001), О.И. Карпухин (2002), Е.А. Климов (2004), Е.Ю. Пряжников и Н.С. Пряжников (2007), В.В. Болучевская (2010) и др.

Анализ литературы показал, что социальный портрет студента, общая модель социального портретирования и выделение индикаторов социального портрета является одной из малоразработанных проблем социологии и психологии.

На основе комплексного портретирования «АСВ» СФУ в нашем исследовании на основе предложенной нами модели, будут выделены базовые характеристики его составляющих – отдельно описан социальный портрет абитуриента СФУ, социальный портрет студента СФУ и социальный портрет выпускника СФУ.

Отметим, при общей ориентации современной студенческой молодежи на овладение профессией (социальная роль профессионал и труженик), изменяется восприятие молодежью института семьи (социальная роль – семьянин). Сегодня у студентов не сформированы представления о необходимости быть готовым к выполнению роли семьянина и родителя, что приводит к отсрочке создания семьи (откладывать на ПОТОМ) и повышению возраста вступления в брак и появления первого ребенка. Нужно отметить, что эта проблема усугубляется пропагандой в СМИ чайлдфри и «жизни для себя», однако, не упоминаются проблемы со здоровьем, одиночество и социальная депривация.

Изложение основного материала статьи. Отсутствие общего определения «социальный портрет» дает достаточно широкий простор для интерпретации этого понятия. Описать социальный портрет – это значит охарактеризовать положение человека в обществе в соответствии с полом, возрастом, происхождением, профессией и так далее (социальный статус, социальные роли) (концепция идеальных типов М. Вебера) [2].

По мнению казанских исследователей (Ермолаева, Нагимова, Носкова, Зайнуллина, Купцова, 2014), основным компонентом социального портрета выступают социально-демографические, экономические, мировоззренческие характеристики.

Считается, что наиболее разработан в социологической науке социальный портрет студента, под которым понимается «интегрированное описание основных социальных, демографических и иных свойств личности» [4].

Анализ понятий, представленных в современных исследованиях (А.А. Бесчастная, П.П. Дерюгин, Е.В. Желнина, М.В. Кибакин, В.А. Лапшов, М.А. Папчихина, О.В. Ярмач, В.Е. Ярмач), позволил нам считать, что социальный портрет студента университета – это «совокупность социальных, психологических, демографических, установок и ценностей, которыми руководствуются студенты в своей учебной и повседневной деятельности» [3].

Социальный портрет включает в себя такие аспекты, как: Социодемографические (возраст; пол; образование; доходы; занятость; место жительства); Демографическое поведение (отношение к семье), Отношение к себе и своему будущему (самопонимание, самоотношение), Отношение к другому (обществу) (гражданская активность, общение); Профессиональная идентичность (профессиональное самоопределение, ответственность). Изучение социального портрета студентов позволяет определить особенности их жизни и образования, разработать эффективные стратегии поддержки и формирования оптимальных условий для получения высшего образования и выполнения основных социальных ролей (профессионала-труженика, семьянина, гражданина). *В каждом вузе социальный портрет студента может отличаться. Это позволяет дифференцировать получателей и трансляторов имиджа, а также сформировать имиджевую политику вуза на определённый сегмент потребителя образовательных услуг.*

Таким образом, социальный портрет студента представляет собой стратегию интегрированного описания базовых социальных, демографических, психологических, духовно-культурных, ценностных и иных личностных свойств, которые присущи всей совокупности обучающихся Университета.

Учитывая теоретические модели, представленные в отечественной и зарубежной литературе, а также психологические особенности юношеского возраста, требования профессиональных стандартов и ожидания работодателей, нами выделены несколько важных индикаторов-блоков:

- 1) Социодемографические (возраст, пол, социальный статус, роль, доход, образование).
- 2) Демографическое поведение (отношение к семье, браку, рождению детей, здоровье и его сохранение, миграционное поведение).
- 3) Отношение к СФУ (мотив выбора, качество образования, университетская долина, самореализация в СФУ).
- 4) Отношение к себе и своему будущему (жизнестойкость с набором личностных параметров, определяющих отношение человека к самому себе – самооценкой, уверенностью в себе, самопринятием, самопониманием и ожидаемым позитивным отношением со стороны окружающих; способность к самопониманию и саморазвитию; использование ресурсов СФУ).
- 5) Отношение к другому (обществу) (способность эффективно общаться и сотрудничать, в том числе с руководителями, одноклассниками и другими лицами; умение работать в команде, участие в социальных проектах; Владение большинством стратегий поведения в конфликте; желание договориться).
- 6) Профессиональная идентичность (профессиональное самоопределение, выраженный интерес к учебно-профессиональной деятельности; организуемый, организованный, самоорганизованный).

Конкретизируем индикаторы-маркеры, уточняющие индикаторы-блоки для построения социального (социально-психологического) портрета студента СФУ: мотив выбора СФУ, успеваемость, мотивация обучения, значимые ценности, отношение к здоровью, формы досуговой активности, ожидания от будущего, направленность трудоустройства в соответствии с выбранным направлением подготовки, ориентация на труд, формы государственной (региональной) социальной политики, в том числе молодежной.

В ходе планируемого социологического исследования будут получены объективные (неизменяемые) индикаторы – блок Социодемографические показатели, субъективные (изменяемые) – блок Демографическое поведение, Отношение к себе и своему будущему, Отношение к другому (обществу), Профессиональная идентичность, Отношение к СФУ.

На основании проведенного теоретического анализа выделены маркеры для составления социального портрета студента СФУ. В таблице 1 представлена теоретическая основа для построения социального (социально-психологического) портрета студента СФУ.

Основа для построения социального (социально-психологического) портрета студента СФУ

Индикатор-блок «Социодемографические данные»						
Возраст	Пол	Статус	Роль	Доход	Образование	Место жительства
Индикатор-блок «Демографическое поведение»						
Отношение к семье	Образ будущей семьи	Отношение к браку		Отношение к рождению детей	Факторы планирования количества детей	
Индикатор-блок «Социально-психологические данные»						
Ценности	Отношение к себе	Отношение к будущему	Отношение к другому (обществу)	Отношение к СФУ	Отношение к делу-профессии	
Индикатор 1 образование	Индикатор 1 счастье	Индикатор 1 осмысленность перспективы на будущее	Индикатор 1 отношение к краю	Индикатор 1 мотив выбора СФУ	Индикатор 1 профессиональная направленность, (активность, мотивация)	
Индикатор 2 семья	Индикатор 2 удовлетворенность жизнью	Индикатор 2 саморазвитие	Индикатор 2 полезность для края	Индикатор 2 мотивация обучения	Индикатор 2 направленность трудоустройства в соответствии с выбранным направлением подготовки	
Индикатор 3 здоровье	Индикатор 3 самоэффективность (реализация своего потенциала)	Индикатор 3 самообразование	Индикатор 3 самореализация в крае	Индикатор 3 удовлетворенность качеством образования	Индикатор 3 профессиональная идентичность	
Индикатор 4 самореализация	Индикатор 4 физическое здоровье	Индикатор 4 самореализация	Индикатор 4 миграционное поведение	Индикатор 4 удовлетворенность внеучебной жизнью	Индикатор 4 профессиональные планы и карьерные ожидания	
Индикатор 5 друзья	Индикатор 5 психическое здоровье	Индикатор 5 ожидания от будущего (тревожность/уверенность)	Индикатор 5	Индикатор 5 удовлетворенность материально-техническим обеспечением	Индикатор 5 стратегии совмещения учебы и работы	

На основе анализа результатов социологического исследования нами будут проверены теоретические гипотезы, построены графики (лепестковая диаграмма), позволяющие в зависимости от выбранного объективного фактора (пол, социальный статус, состояние здоровья и т.д.), распределены характеристики, составляющие социально-психологический портрет студента.

Выводы. В ходе теоретического анализа нами предложена модель социально-психологического портрета студента СФУ (определение, основные характеристики, структура). Социальный портрет включает в себя социодемографические аспекты, демографическое поведение, социально-психологические аспекты (отношение к себе и своему будущему, отношение к другому (обществу); отношение к СФУ и профессии, ценности). На основе предложенной модели были выделены индикаторы-блоки и индикаторы-маркеры, которые выступили основанием для разработки эмпирического инструментария.

Литература:

1. Бесчасная, А.А. Социальный портрет студента как компонент мониторинга качества организации образовательного процесса / А.А. Бесчасная // ДИСКУРС. – 2019. – Т. 5, № 5. – С. 64-75
2. Вебер, М. Класс, статус, партия / М. Вебер // Социальная стратификация / Под ред. С. Белановского. Вып. 1. – Москва, 1992. – С. 19-38
3. Желнина, Е.В. Социальный портрет современного работающего студента: социологический анализ / Е.В. Желнина, М.А. Папчихина // Научен вектор на Балканите. – 2019. – Т. 3, № 3(5). – С. 59-66
4. Карпенко, М.П. Социальный портрет студента негосударственного вуза / М.П. Карпенко, В.А. Лапшов, М.В. Кибакин // Социологические исследования. – 1999. – № 8. – С. 101-103. – URL: http://ecsocman.hse.ru/data/991/091/1217/016_karpenko.pdf (дата обращения: 07.08.24)
5. Кибакин, М.В. Социально-типический портрет российского студента / М.В. Кибакин, В.А. Лапшов // Труды СГУ. – Саратов, 2009. – Вып. 10. – С. 56-57
6. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2024 г. № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года». – URL: Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2024 г. № 309 • Президент России (kremlin.ru) (дата обращения: 17.09.24)
7. Ярмач, О.В. Социальный портрет современного студента / О.В. Ярмач, П.П. Дерюгин, В.Е. Ярмач // Дискурс. – 2019. – № 4. – С. 53-64

УДК 159.9.07

кандидат педагогических наук Лебедева Елена Александровна

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

КЛЮЧЕВЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ В РОССИИ

Аннотация. Статья посвящена изучению психологической специфики управленческой деятельности в российском контексте. Отмечается, что ключевыми психологическими чертами российского менеджмента являются соборность и высокая роль личности руководителя. Выраженный коллективизм, приоритет групповых ценностей над индивидуальными, принадлежность к группе, социальное взаимодействие и поддержка для россиян, в отличие от более индивидуалистических культур, играют ключевую роль. Данная культурно-историческая особенность находит свое отражение в реальной практике управления. В последние десятилетия в мировом менеджменте прослеживается тенденция к усилению сотрудничества и коллаборации, что, по сути, переключается с базисными коллективистскими ориентирами, характерными для российской управленческой культуры. Также отечественной управленческой особенностью является фокус на личности руководителя в купе с акцентом на "авторитаризм с русским лицом". Исторически российские подчиненные ожидали от руководителя попечения, заботы, решения проблем, социальной защищенности. Эмпирические данные показывают, что личность управленца существенно отличается от работников, не занимающих руководящие должности. Они демонстрируют более высокие потребности в достижении, познании, доминировании, а также более позитивное отношение к работе. В то же время, потребность в аффилиации и удовлетворенность ею одинаково выражены у руководителей и неуправленческого персонала, что подтверждает ключевую роль коллективизма, соборности и социальной общности. Всесторонний учет коллективистских ориентиров и особой роли лидера в российской управленческой культуре позволит более успешно применять психологические принципы и практики в реалиях современного отечественного менеджмента.

Ключевые слова: управление, смысловое содержание, соборность, кооперация, потребностно-смысловая сфера, направленность личности, личность руководителя, потребности, мировоззрение.

Annotation. The article is devoted to the study of the psychological specifics of managerial activity in the Russian context. It is noted that the key psychological features of Russian management are conciliarity and the high role of the personality of the head. Pronounced collectivism, the priority of group values over individual ones, belonging to a group, social interaction and support for Russians, in contrast to more individualistic cultures, play a key role. This cultural and historical feature is reflected in the actual practice of management. In recent decades, there has been a tendency in global management to strengthen cooperation and collaboration, which, in fact, echoes the basic collectivist guidelines characteristic of Russian managerial culture. Also, a domestic managerial feature is the focus on the personality of the head in a compartment with an emphasis on "authoritarianism with a Russian face". Historically, Russian subordinates expected the head to provide care, care, problem solving, and social security. Empirical data show that the personality of a manager differs significantly from employees who do not hold senior positions. They demonstrate higher needs for achievement, cognition, dominance, as well as a more positive attitude to work. At the same time, the need for affiliation and satisfaction with it are equally expressed among managers and non-managerial personnel, which confirms the key role of collectivism, conciliarity and social community. Comprehensive consideration of collectivist guidelines and the special role of a leader in Russian managerial culture will allow for more successful application of psychological principles and practices in the realities of modern domestic management.

Key words: management, semantic content, conciliarity, cooperation, need-semantic sphere, personality orientation, personality of the leader, needs, worldview.

Введение. Вне зависимости от сферы – будь то образование или сельское хозяйство, промышленность или бизнес, нефтедобыча или социальное предпринимательство, государственный сектор или НКО – управление в России, как профессиональная деятельность, имеет свои уникальные черты. Безусловно, что изучение этих особенностей, выявление их культурно-исторических корней актуально для российской управленческой практики.

Изложение основного материала статьи. Из множества специфических характеристик отечественного менеджмента выделим только две, которые на наш взгляд, являются психологически ключевыми.

1. Пожалуй, самой яркой из базовых особенностей российского менталитета является выраженный коллективизм, соборность – преобладание групповых ценностей над индивидуальными. Соборность (в дореволюционный период, коллективизм – в 20 веке) является базовой ценностью самой русской культуры. В отличие от западной культуры с ее акцентом на индивидуальную автономию, в русской традиции приоритетными являются интересы общности: трудового коллектива, социальной группы, семьи, общества в целом.

Соборность берет свое начало как из особенностей бытия самого народа – многовековое благополучное проживание на огромной территории было бы невозможно без взаимопомощи, поддержки сородичей и соседей, так и (в первую очередь) из воспитательного, преобразующего характера доминирующей православной веры [10, 12]. «Один в поле не воин», «Сам погибай, а товарища выручай» – вековая русская народная мудрость есть иллюстрация господствующей в сознании людей их ценностных установок: братства, товарищества, взаимопомощи, общности. Народности, входящие в состав нашего Отечества, имеют схожие ориентации на общественную сплоченность и коллективизм.

Специфика российской управленческой культуры, базирующаяся на коллективистских ценностях, нашла свое отражение в концептуальных подходах отечественной психологии управления. В отличие от западных теорий, ориентированных преимущественно на эффективность организации, отечественные исследователи большее внимание уделяют гармонизации интересов трудового коллектива, развитию его сплоченности и позитивного социально-психологического климата [2, 7, 9].

Отметим, в мировом менеджменте в последние десятилетия, все ярче прослеживается тенденция на коллаборацию, сотрудничество, кооперацию. Этот процесс во многом связан с поиском путей повышения личной и командной эффективности субъектов управления.

Кооперация вместо конкуренции (или параллельно с ней) – это в психологическом смысле переход от «коричневой» экономике к «зеленой» – от менеджмента, истощающего человеческие ресурсы к «управлению развивающему» коллектив в целом и каждого его члена в отдельности [11].

Порой, как новшества подаются прежде традиционные формы работы в команде (раньше использовались наименования – временный трудовой или научный, или творческий коллектив, рабочая группа):

- осуществление проектов людьми различных профессий,
- обмен опытом и техниками внутри команды,

- обязательное целенаправленное разумное руководство,
- взаимное желание и упорство в достижении поставленной цели всех членов коллектива,
- учет мнения и вклада каждого.

Все эти «новшества» использовались задолго до появления научного менеджмента, в практике, например, русских артелей. Исследования показали, что русская артель, как уникальная форма общественных отношений и организации труда, это добровольный союз (товарищество) равноправных работников, решавших производственные и социальные задачи на основе самоуправления, взаимопомощи и взаимовыручки, на многие века опередила появившиеся на Западе самые продвинутые формы организации совместного труда [12].

Коллективизм, соборность, как культурная доминанта, по-прежнему находит отражение в специфике отечественных управленческих практик, ориентированных на гармонизацию интересов группы, решение общих задач, а не только на достижение индивидуальных целей.

II. Другой важной особенностью российской управленческой культуры является фокус на личности руководителя, выраженный акцент на «авторитаризм с русским лицом», как сплав авторитета лидера, доверия его решениям и готовности нижестоящих работников быть частью общего большого и нужного дела.

Исторически сложилось в нашей стране, что подчиненные действовали в условиях доверия к решениям своих руководителей, а от начальников ждали отеческой заботы и опеки, готовности принимать ответственные решения [1].

Специфика «русского авторитаризма» – это не столько ограничение свободы работников и расширение сугубо управленческих функций руководителя, сколько заслуженный авторитет «доброего и знающего отца-основателя», защита и спокойствие внутри организации, сплоченность между работниками разных управленческих звеньев.

В отечественной управленческой практике умело используют сильные стороны авторитарного стиля: простоту управления, быстроту принятия решений, оперативное реагирование на ситуацию, четкую систему контроля, которая не только повышает дисциплину и исполнительность коллектива, но и снижает уровень тревожности всех субъектов управления. Наличие четкого плана, строгой иерархии управления помогают быстро и эффективно решать конкретные задачи, особенно в чрезвычайных ситуациях, требующих немедленных адекватных действий.

Учитывая особую роль первых лиц в российской управленческой культуре, на первый план выходит актуальность изучения самой психологии личности руководителя и направленности, как ее стержневой составляющей, в особенности – его потребностно-смысловой сферы [4].

Не случайно отечественные психологи уделяют особое внимание изучению мотивов и субъективных смыслов деятельности руководителей, их ценностным ориентациям, мировоззрению в целом, особенностям принятия управленческих решений. Данный подход обусловлен историческим опытом, когда судьба организаций, а порой и целых отраслей, во многом зависела от личных качеств и психологических установок первых лиц [3].

За масштабными и локальными проектами и в условиях царской России, и в условиях советской жесткой вертикальной системы, и в современное время стоят конкретные личности с их талантами управленцев-организаторов, с их потребностями, смыслами, мировоззренческими установками. Н.Д. Демидов (Антуфьев), И.А. Морозов, Н.И. Путилов, П.А.Столыпин, С.П. Королев, С.Н. Федоров, А.М.Чалый и многие-многие другие развивали и развивают свое дело средствами личностной реализации себя и сотрудников. «Самореализация заключается не столько в факте решения задач, сколько в тех способностях, которые человек развивает в себе в процессе решения» [5, С. 12].

В своих работах мы ранее показывали, что в потребностно-смысловом аспекте личность руководителя существенно отличается от работников, не занимающих управленческие должности [6, 13].

К примеру (см. рис. 1), по методике мотивационно-смысловых образований руководители (285 респондентов) отличаются от контрольной группы (302 респондента) более высокими показателями по ключевым психологическим характеристикам направленности: потребностям в достижении, познании и доминировании (также удовлетворение этих потребностей) и более позитивным отношением к работе. Эти различия являются статистически значимыми.

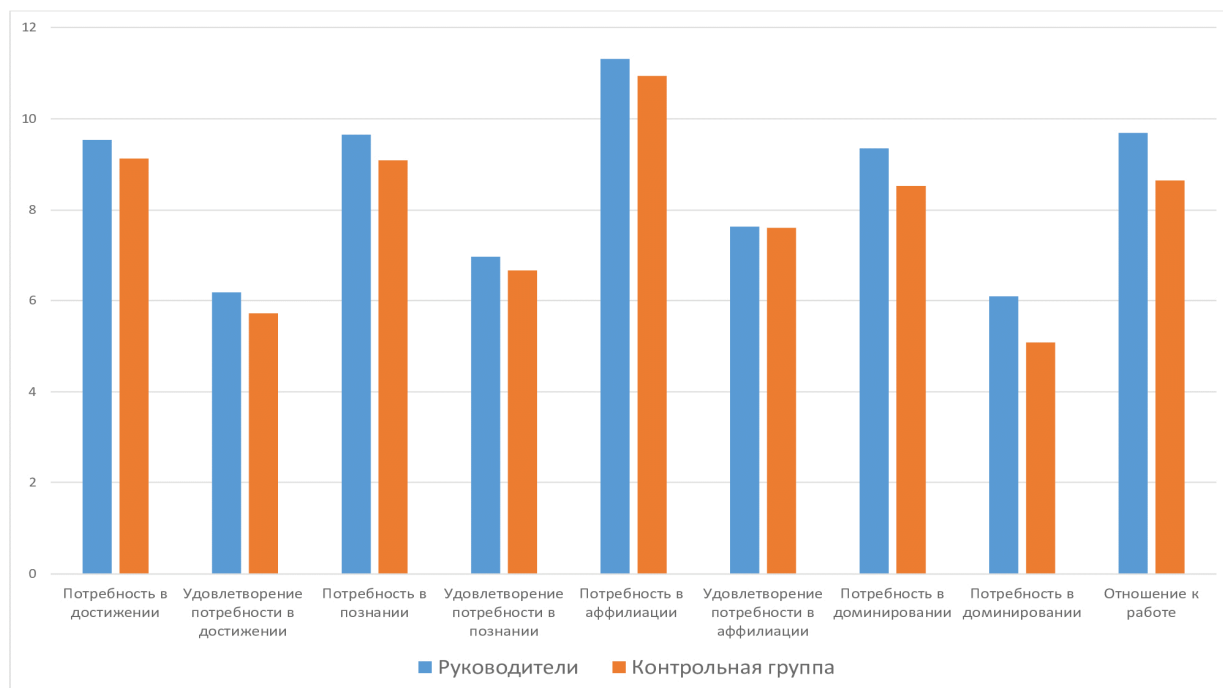


Рисунок 1. Сравнение результатов исследования по методике мотивационно-смысловых образований в группах управленцев и контрольной

Аналогичные результаты получены в наших исследованиях и по другим методикам: в контрольной группе (не руководителей) значимо ниже показатели смысложизненных ориентаций, отношения к себе и миру, осознание временных перспектив.

Только по показателям потребности и удовлетворения потребности в afiliации (методика мотивационно-смысловых образований) группы сопоставимы, что подтверждает наш первый тезис: соборность, коллективизм, социальная общность, деловые и личные контакты играют важнейшую роль в российском обществе. Показатель «Потребность в afiliации» самый высокий из всех шкал, и удовлетворенность данной потребностью также выше в общей выборке. Это также подтверждает первый тезис: соборность, потребность в социальных связях, в общении, психологическая включенность в действующую группу являются базовыми для представителей российской управленческой культуры.

Выводы. Таким образом, соборность и фокусировка на личности руководителя (в купе с «авторитаризмом по-русски») являются, по нашему мнению, яркими отличительными характеристиками отечественного управления. При этом подчеркнем, что эти выделенные особенности не претендуют на исчерпывающий перечень и требуют дальнейших систематических и поисковых исследований.

Учет выделенных особенностей поможет более эффективно разрабатывать управленческие технологии и подходы; формировать управленческие навыки, востребованные в отечественных организациях; проектировать системы мотивации и стимулирования персонала; выстраивать эффективные модели взаимодействия между руководителями и подчиненными; создавать психологически комфортную и продуктивную организационную среду на основе коллективистских ценностей и традиций; реализовывать программы профессионального развития управленческих кадров, отвечающие специфике их потребностно-смысловой сферы и многое другое. Понимание и максимальный учет выделенных психологических особенностей имеет важное значение для повышения общей результативности управленческой практики.

Литература:

1. Антонян, Э.Ю. О стилях взаимодействия авторитетного руководителя / Э.Ю. Антонян // Российский психологический журнал. – 2009. – Т. 6, № 3. – С. 49-51. – EDN NRBQWP.
2. Бадмаева, С.В. Влияние "российского менталитета" на стиль российского менеджмента / С.В. Бадмаева, Е.К. Тимофеева // Психологическая наука и образование. – 2010. – Т. 15, № 5. – С. 68-76. – EDN NBPECJ.
3. Бобинкин, С.А. Влияние линейных менеджеров на психологическую атмосферу в трудовых коллективах / С.А. Бобинкин // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12. Психология. Социология. Педагогика. – 2009. – № 2-2. – С. 249-256. – EDN KVPZLR.
4. Борисов, Ю.А. Смысловая сфера сознания и самосознания успешных и неуспешных менеджеров среднего звена / Ю.А. Борисов, И.А. Кудрявцев // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24, № 1. – С. 91-104. – EDN OOOWAB.
5. Журавлев, А.Л. Перспективы психологии в решении задач российского общества. Часть III. На пути к технологиям согласования социальных институтов и менталитета / А.Л. Журавлев, Д.В. Ушаков, А.В. Юревич // Психологический журнал. – 2013. – Т. 34, № 6. – С. 5-25. – EDN RPKJYT.
6. Лебедева, Е.А. Смысловой подход к отбору кадров для бизнеса / Е.А. Лебедева // От истоков к современности: 130 лет организации психологического общества при Московском университете: сборник материалов юбилейной конференции в 5 томах, Москва, 29 сентября – 01 2015 года / Ответственный редактор: Богоявленская Д.Б. – Москва: Издательство Когито-Центр, 2015. – С. 29-31. – EDN UXYCJB.
7. Лисовская, А.И. Менеджмент и особенности российского менталитета / А.И. Лисовская, П.В. Мищенкова // Бизнес и дизайн ревю. – 2018. – № 3(11). – С. 9. – EDN XWHGIN.
8. Отечественные духовные традиции и православие: XXIII Рождественские православно-философские чтения, Нижний Новгород, 01-31 января 2014 года. – Нижний Новгород: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина", 2014. – 394 с. – ISBN 978-5-85219-342-1. – EDN VCSSOH.
9. Психологический ресурс в решении социально-психологических проблем российского общества // Психологический журнал. – 2015. – Т. 36, № 4. – С. 103-108. – EDN UFFWST.
10. Ракитянский, Н.М. Категория менталитета в пространстве психологии веры / Н.М. Ракитянский // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12. Психология. Социология. Педагогика. – 2009. – № 4. – С. 205-210. – EDN MBWAKT.
11. Рахмеева, И.И. Методология нравственной и социокультурной экономики / И.И. Рахмеева, Л.К. Чеснюкова // Научные труды Вольного экономического общества России. – 2024. – Т. 245, № 1. – С. 165-175. – DOI 10.38197/2072-2060-2024-245-1-165-175. – EDN HRPWG.
12. Русская артель. Составитель, автор предисловия, ответственный редактор О.А. Платонов. – М.: Институт русской цивилизации, 2013. – 672 с.
13. Сосновский, Б.А. Семантический подход к изучению психологии руководителя / Б.А. Сосновский, Е.А. Лебедева // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. – 2022. – Т. 7, № 4. – С. 90-114. – DOI 10.38098/ipran.opwp_2022_25_4_005. – EDN MSNQFX.

Психология

УДК 5.3.1.

преподаватель кафедры общей и педагогической психологии

факультета психологии и прobaoции Мазурец Виктория Валерьевна

Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения и наказания (г. Вологда);

начальник психологической лаборатории, капитан внутренней службы Шарова Мария Сергеевна

Федеральное казенное учреждение СИЗО-2 УФСИН России по Республике Коми (г. Ухта)

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СОТРУДНИКОВ УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ О СВОЕМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ

Аннотация. Статья посвящена изучению и анализу представлений сотрудников уголовно-исполнительной системы о своем образе жизни. На основе теоретического исследования изучен образ жизни как предмет психологических исследований. Рассмотрены психологические аспекты образа жизни сотрудников уголовно-исполнительной системы. При проведении исследования с помощью стандартизированного интервью выявилось, что график работы устраивает большинство сотрудников. Среди важных вещей в жизни почти все сотрудники отмечают благополучие семьи, здоровье и возможность самореализации в работе. Таким образом, сотрудники оценивают свой образ жизни как удовлетворительный, так и активный и ответственный. При проведении методики семантического дифференциала обнаружилось, что

опрошенные респонденты оценивают свой образ жизни как рациональный, осмысленный, ответственный, истинный, настоящий, смелый, безопасный, обеспеченный, понимающий, активный. Соответственно, сотрудники оценивают свой образ жизни положительно, удовлетворительно.

Ключевые слова: представления сотрудников, образ жизни, удовлетворенность, оценка.

Annotation. The article is devoted to the study and analysis of the ideas of employees of the penal enforcement system about their lifestyle. On the basis of theoretical research, lifestyle has been studied as a subject of psychological research. The psychological aspects of the lifestyle of employees of the penitentiary system are considered. When conducting a study using a non-standardized interview, it was revealed, that the work schedule suits most employees. Among the important things in life, almost all employees note the well-being of the family, health and the possibility of self-realization at work. Thus, employees evaluate their lifestyle as satisfactory, as well as active and responsible. When conducting the semantic differential methodology, it was found that the respondents assessed their lifestyle as rational, meaningful, responsible, true, real, brave, safe, secure, understanding, active. Accordingly, employees evaluate their lifestyle positively,

Key words: employee perceptions, lifestyle, satisfaction, evaluation.

Введение. В современном мире, в том числе в современной психологии, образ жизни рассматривается как система деятельностей, которые люди актуально реализуют, как субъекты индивидуальной деятельности, или, в которые «включены» в течение определенного жизненного периода, этапа или цикла (Серкин В.П., 2008).

Сотрудники уголовно-исполнительной системы осуществляют свою профессиональную деятельность в достаточно сложных условиях: практически постоянный и неизбежный контакт в криминогенной среде; возникновение стрессовых ситуаций, связанных с постоянной угрозой эмоциональной и физической агрессии со стороны осужденных; высокий уровень эмоционального напряжения при межличностном взаимодействии с осужденными и сотрудниками. Трудности выбора между служебной деятельностью, которая имеет напряженный характер, и временем, которое необходимо семье, между высокой ответственностью за результаты своей работы и потенциалом властных полномочий, часто вызывают у сотрудников дискомфортные психологические состояния.

Анализ знаний об образе жизни сотрудников уголовно-исполнительной системы может быть чрезвычайно полезным для осуществления психологической деятельности по профилактике негативных явлений, возникающих в среде персонала пенитенциарных учреждений. К сожалению, в пенитенциарной психологии вопрос образа жизни сотрудников УИС не достаточно изучен.

Изложение основного материала статьи. Эмпирическое исследование проводилось на базе ФКУ ИК-25 УФСИН России по Республике Коми, г. Сыктывкар, всего в нем приняли участие 60 сотрудников мужчин.

Нами был разработан план нестандартизированного интервью, проведение и анализ самого интервью по изучению представлений сотрудников уголовно-исполнительной системы о своем образе жизни. Обработка и описание данных, полученных с помощью шкалы специализированного семантического дифференциала «Образ жизни».

Все полученные результаты были нами обработаны и проанализированы.

Начнем анализ результатов эмпирического исследования с рассмотрения данных, полученных с помощью нестандартизированного интервью по изучению образа жизни сотрудников уголовно-исполнительной системы. Распределение всех ответов на вопросы представлено в таблице 1.

Таблица 1

Вопросы	Ответы сотрудников		
	да	нет	С несколькими вариантами ответов
Устраивает ли Вас график работы?	70%	30%	
Устраивает ли членов Вашей семьи такой график работы?	55%	45%	
Как Вы обычно проводите выходные дни?			С семьей (30%), на природе (22%), кино (19%), с друзьями (15%), нет выходных (8%), активный отдых (6%)
Как Вы обычно проводите время после работы?			Пассивный отдых (37%), время с семьей (32%), занятие своими интересами (15%), активный отдых (10%), просмотр телевизионных программ (6%)
Есть ли у Вас занятие для души (хобби)?	70%	30%	
Какие обычно передачи Вы смотрите по телевизору?			Спортивные (24%), развлекательные (22%), нет предпочтений (15%), новинки в области компьютерных игр (9%), новости (5%), другое (11%)
«Удастся ли Вам найти время для чтения книг?»	32%	68%	
Следите ли Вы за своим здоровьем?	84%	16%	
Как Вы оценили бы качество и уровень жизни сотрудников УИС?			Не могу ответить (46%), средний, нормальный, удовлетворительный (33%), плохой (12%), хороший (выше среднего) (9%)
Влияет ли на Ваши отношения с другими людьми (друзьями, знакомыми), тот опыт, который Вы приобрели в процессе службы в уголовно-исполнительной системе?	34%	66%	
Поддерживаете ли Вы дружеские отношения с сослуживцами?	90%	10%	
Какие вещи являются важными для Вашей жизни?			Благополучие семьи (44%), реализация в работе (30%), здоровье (22%), другое (4%)
Есть ли какие-то традиции, обычаи, которые характерны для среды сотрудников УИС?	47%	53%	
Оказывают ли влияние на сотрудников традиции и обычаи среды осужденных?	39%	61%	
Каким образом Вы охарактеризовали бы свой образ жизни? Образ жизни своих коллег?			Обычный, нормальный (30%), затрудняюсь ответить (25%), удовлетворительный (19%), активный (11%), положительный (8%), спокойный (7%)

Больше половины (70%) опрошенных сотрудников указали на то, что график их работы в целом удовлетворяет их.

Чуть больше половины (55%) респондентов заявили о том, что членов семьи устраивает их график работы, но при этом значительное количество опрошенных (45%) дали отрицательный ответ на данный вопрос.

30% опрошенных ответили, что обычно проводят выходные с семьей, занимаясь делами, связанными с воспитанием детей, играми с ними, решением возникающих семейных проблем. Часть (22%) сотрудников в выходные дни стараются выбраться на природу, чтобы отдохнуть («на даче», «ездим на природу»). Предпочитают отдыхать с друзьями в выходные дни 15% сотрудников («встреча с близкими и родными», «гуляем по городу», ходим в гости»), считая, что выходные хорошая возможность встретиться с теми, кого давно не видел, а также обсудить произошедшие события в жизни. Только 6% сотрудников предпочитают активный отдых в выходные дни, уделяя время своему хобби, которое вызывает у них положительные эмоции («рыбалка», «спортзал»), 8% отметили, что у них отсутствуют выходные по причине большого количества служебных задач и все свое время они проводят на работе. Таким образом, обычно выходные дни чаще всего сотрудники проводят с семьей или с друзьями на природе.

37% респондентов указали на то, что после работы предпочитают пассивный отдых, прежде всего, это сон, который дает возможность расслабиться. Логично предположить, что это связано с усталостью после работы и с помощью сна восстанавливается энергия. Около трети (32%) опрошенных, как правило, после работы проводят время с семьей («играю с детьми», «занимаюсь домашними делами» и т.д.). Часть (15%) респондентов после работы занимаются своими увлечениями («чтение книг», «компьютерные игры», «игра на гитаре»), 10% предпочитают после работы активный отдых («гуляю», «хожу в зал», «тренировки» и т.д.), поддерживая тем самым свое здоровье, а также возможно, отвлекаясь от трудностей на работе. После рабочего дня смотрят различные телевизионные программы 6% опрошенных.

Больше половины опрошенных (70%) имеют хобби, только 30% респондентов заявили о том, что у них нет таких увлечений.

24% опрошенных обычно смотрят по телевизору передачи, связанные со спортом. При спортивных соревнований люди испытывают сильные эмоции, к тому же спорт для многих респондентов является их увлечением и просмотр передач, позволяет быть в курсе того, что происходит в мире спорта. Развлекательные передачи любят смотреть 22% сотрудников, вероятно, это помогает им сбросить накопившееся напряжение. Передачи, касающиеся новинок в области компьютерных игр, интересуют 9% респондентов. Обращает на себя внимание тот факт, что смотрят новости только 5% сотрудников уголовно-исполнительной системы, для данной группы опрошенных важно владеть информацией о том, что происходит в мире и стране.

Большая часть опрошенных (68%) заявили о том, что им вообще не удастся найти время для чтения книг.

Подавляющее большинство (84%) сотрудников указали на то, что пытаются следить за своим здоровьем, так как многие осознают, что напряженные условия служебной деятельности негативно отражаются на функционировании их организма. Только 16% респондентов указали на то, что не следят за своим здоровьем.

Почти половина (46%) сотрудников затруднились с ответом на вопрос, касающийся качества и уровня жизни сотрудников. Вероятно, опрошенным сложно однозначно оценивать качество и уровень жизни сотрудников уголовно-исполнительной системы. Треть (33%) сотрудников, комментируя свою позицию, указали на то, что «живут не лучше и не хуже других людей». Часть (12%) опрошенных считают плохим качеством и уровнем жизни сотрудников уголовно-исполнительной системы, говоря о том, что выполняемые ими функции и служебная деятельность в целом не оцениваются соразмерно затраченным усилиям. Только 9% респондентов указали на то, что у сотрудников уровень жизни хороший (выше среднего).

Большинство опрошенных (66%) считают, что опыт, приобретенный в процессе службы, не влияет на взаимоотношения с другими людьми, однако возможно, что они сами не замечают происходящих изменений. Часть (34%) отмечает, что опыт службы оказывает влияние на их взаимоотношения с другими людьми.

Подавляющее большинство (90%) опрошенных отметили, что поддерживают дружеские отношения с сослуживцами, только 10% указали, что таких отношений с сослуживцами у них нет.

44% опрошенных отмечают, что для них самое важное – это благополучие семьи. Около трети (30%) респондентов указали, что реализация в работе является важной составляющей их жизни. Для 22% опрошенных важной частью жизни является здоровье.

Больше половины (53%) опрошенных считает, что нет традиций и обычаев, характерных только для среды сотрудников уголовно-исполнительной системы. Возможно, это связано с тем, что сотрудники не захотели обсуждать данную тему. В то же время почти половина опрошенных (47%) сотрудников указали, что такие традиции и обычаи имеют место, поясняя, что это, прежде всего профессиональные праздники, которые согласно корпоративной культуре принято отмечать совместно с коллегами.

Одна часть (39%) сотрудников считает, что традиции и обычаи осужденных оказывают влияние на сотрудников, другая часть (61%) респондентов заявила о том, что такого влияния нет.

Обычным (нормальным) свой образ жизни считают 30% респондентов, указывая на то, что он не хуже и не лучше, чем у других людей. Часть (19%) сотрудников оценивают свой образ жизни образ жизни своих коллег как удовлетворительный. По мнению 11% опрошенных у них активный образ жизни, что проявляется в постоянном движении, выполнении большого количества профессиональных задач. Часть (8%) сотрудников считает свой образ жизни положительным, так как их устраивает график и условия службы, выполняемые ими профессиональные обязанности, удовлетворяет размер заработной платы. Часть (7%) оценивают свой образ жизни как спокойный. Отметим, что 25% респондентов затруднились ответить на данный вопрос.

Согласно методики семантического дифференциала образ жизни сотрудника уголовно-исполнительной системы рассматривается как, состоящий из множества компонентов, затрагивающих важные сферы жизнедеятельности. Труд сотрудников имеет высокую степень ответственности и востребован в практической деятельности исправительного учреждения. По мнению опрошенных, образ жизни сотрудника уголовно-исполнительной системы является рациональным, альтруистическим – готовым помогать другим людям, осмысленным, ответственным, открытым к взаимодействию, подвижным, что проявляется в большой двигательной активности, смелым, и в то же время безопасным. Сотрудники считают, что они получают достойную заработную плату за свою работу и высокую социальную защищенность (обеспеченный, уверенный, привлекательный, оправданный, достойный). Служащие уголовно-исполнительной системы достаточно высоко оценили свой образ жизни и в материальном, и в социальном плане.

В целом, полученные данные позволяют сделать вывод о положительной оценке сотрудниками своего образа жизни.

Выводы. Теоретический анализ литературы и результаты эмпирического исследования позволяют сказать о том, что вопрос представлений сотрудниками уголовно – исполнительной системы о своем образе жизни недостаточно изучен. Так большинство сотрудников отмечают удовлетворенность графиком и режимом работы, рассматривают свой образ жизни как

здоровый, но при этом в представлениях опрошенных качество и уровень жизни сотрудников уголовно – исполнительской системы не оцениваются как хорошие.

Сотрудникам достаточно сложно однозначно оценивать качество и уровень жизни, некоторые считают, что выполняемые ими функции и служебная деятельность в целом не оценивается соразмерно затраченным усилиям, представлениях сотрудников уголовно-исполнительской системы образ жизни воспринимается, как здоровый и активный. Подавляющее большинство сотрудников пытаются следить за своим здоровьем, так как многие осознают, что напряженные условия служебной деятельности негативно отражаются на функционировании их организма. Некоторые стараются вести здоровый образ жизни. Другие в качестве способа поддержания своего здоровья выбирают занятия спортом, стараются одеваться, учитывая погодные условия, чтобы сберечь свое здоровье, занимаются закаливанием, также сотрудники полагают, что правильное питание является залогом крепкого здоровья, Таким образом, основными средствами поддержания здоровья являются активный образ жизни, спорт, правильное питание и закаливание. Интересно, что некоторые сотрудники, декларируя то, что они ведут здоровый образ жизни, не всегда придерживаются основ правильного питания, имеют вредные привычки, такие как курение, злоупотребление спиртными напитками, тем самым активно укорачивают свою жизнь. Небольшая часть сотрудников отметили, что не следят за своим здоровьем.

По мнению сотрудников уголовно-исполнительской системы хобби является неотъемлемой частью образа жизни. Некоторые респонденты имеют различные увлечения, такие как занятия спортом, охота или рыбалка, игры, музыка. Однако сотрудники не могут уделять достаточного количества времени своим интересам. Обращает на себя внимание тот факт, что многие респонденты обычно предпочитают пассивный отдых после работы. Для здоровья нервной системы очень важен правильный образ жизни – достаточное количество сна, правильное питание, занятия спортом.

В связи с вышеизложенным нами предлагаются следующие направления работы: психологическое информирование сотрудников о путях профилактики игровой зависимости у сотрудников уголовно-исполнительской системы. При проведении просветительских мероприятий важно донести до слушателей, что психолог не только может рассказать им теоретический материал по теме, но и, при необходимости, оказать реальную практическую помощь в разрешении проблем. Компьютерный мир подталкивает человека идти против близких людей и друзей, ведь ему кажется, что жизнь существует исключительно в играх. Психологическая зависимость от компьютерных игр изрядно влияет на подсознание и абсолютно изменяет восприятие человека.

Результаты исследования показали, что подавляющее большинство сотрудников вообще не читают книг и предпочитают чтению просмотр фильмов. Чтение книг помогает человеку развивать аналитическое мышление, становится более уверенным в себе, разобраться в себе самом, узнать о себе много нового. Существует специальное направление – библиотерапия, которое расширяет сферу интересов человека, способствует профессиональной реабилитации, стимулирует воображение читателя и дает ему замещающее удовлетворение.

Исходя из результатов эмпирического исследования, можно сделать вывод о том, что более половины опрошенных сотрудников стремятся уйти от обсуждения вопросов, связанных с негативным влиянием обычаев и традиций среды осужденных на свою личность и образ жизни. Возможно, респонденты не замечают, либо не хотят осознавать происходящие с ними изменения, что может быть следствием процесса профессиональной деформации личности. Необходимо проведение просветительских занятий, направленных на информирование о процессе профессиональной деформации, а также профилактику синдрома эмоционального выгорания. Указанные занятия должны содержать информацию о том, что многолетнее выполнение одной и той же профессиональной деятельности приводит к появлению профессиональной усталости, возникновению психологических барьеров, обеднению репертуара способов выполнения деятельности, утрате профессиональных умений и навыков, снижению работоспособности.

В процессе психологического просвещения необходимо познакомить сотрудников с отрицательными последствиями длительного пассивного отдыха. Люди ощущают, что современная жизнь стала такой насыщенной и напряженной, что когда появляется свободное время, они способны только лежать на диване. Но если человек чувствует депрессию, беспокойство, волнение, и срочно нужно восстановить силы, проблема может таиться в недостатке активности, а не в её избытке. Известно, например, что при малоподвижном образе жизни, слишком длительном лежании человек становится менее выносливым к физическим нагрузкам, быстрее устает, становится слабым.

Исследование может быть продолжено в направлении изучения представлений сотрудников уголовно-исполнительской системы о своем образе жизни, а также членов их семьи.

Литература:

1. Антонян, Ю.М. Психология преступления и наказания / Ю.М. Антонян, М.И. Еникеев, В.Е. Эминов. – Москва: Пенатес-Пенаты, 2000. – 454 с. – ISBN 5-7480-0045-8.
2. Климов, Е.А. Психология профессионала: Избранные психологические труды. / Е.А. Климов. – Москва, 2003. – 456 с. – ISBN 5-89502-509-9.
3. Маняхин, А.В. Социально-психологическая характеристика особенностей ролевого взаимодействия сотрудников учреждений уголовно-исполнительской системы и лиц, осужденных к лишению свободы / А.В. Маняхин // Вестник ЮАргУ. – 2014. – № 3. – С. 99-103
4. Соковня-Семенова, И.И. Основы здорового образа жизни / И.И. Соковня-Семенова. – Москва, 2007. – 50 с. – ISBN 5-7695-00410-2.
5. Тарасова, С.А. Психология сотрудников УИС: личность, общение, деятельность: учебное пособие / С.А. Тарасова; Федеральная служба исполнения наказаний, Самарский юридический ин-т. – Самара: Самарский юридический ин-т ФСИН России, 2007. – 114 с. – ISBN 978-5-901465-79-0.

УДК 316.628.22

кандидат психологических наук, доцент кафедры практической психологии Маннанова Елена Анатольевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
 «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
**кандидат психологических наук, доцент кафедры теоретической
 и практической психологии Виноградова (Шучковская) Елена Сергеевна**
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
 «Камчатский государственный университет имени Витуса Беринга» (г. Петропавловск-Камчатский);
**кандидат психологических наук, доцент кафедры теоретической
 и практической психологии Ширяева Аделия Сергеевна**
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
 «Камчатский государственный университет имени Витуса Беринга» (г. Петропавловск-Камчатский)

МОТИВЫ УЧАСТИЯ В ДОБРОВОЛЬЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация. В статье речь идет об изучении мотивов участия в добровольческой деятельности студентов вуза. Проведен семантический анализ дефиниции «добровольческая деятельность», на основании которого выявлено, что осуществление данной деятельности содействует сохранению и укреплению человеческих ценностей, а также включенности студентов в социальные группы. Доказано, что на сегодняшний день, достаточно актуальными, представляются вопросы изучения мотивов участия в добровольческой деятельности, которые являются наиболее важными и значимыми в процессе профессионального развития личности. Изучены часто встречающиеся мотивы. Рассмотрены мотивирующие инструменты, по средствам которых можно приобщить российское студенчество к добровольческому движению. Выявлено, что для осуществления данной деятельности необходима четкая организационной структуры вуза, посредством которой будет осуществляться психолого-педагогическое сопровождение на основе приспособления потенциала каждого добровольца, с учетом его индивидуально-личностных качеств и ценностных ориентиров. С целью развития дальнейшей мотивации у студентов вуза, автором предлагается внедрение таких направлений добровольческой деятельности, как поддержка образования, международное сотрудничество, а также молодежное предпринимательство.

Ключевые слова: добровольческая деятельность, студенты вуза, мотивация, психолого-педагогическое сопровождение, организационная структура вуза, социальная политика государства.

Annotation. The article deals with the study of the motives of participation in volunteer activities of university students. The semantic analysis of the definition of "voluntary activity" was carried out, on the basis of which it was revealed that the implementation of this activity contributes to the preservation and strengthening of human values, as well as the inclusion of students in social groups. It is proved that today, the issues of studying the motives of participation in volunteer activities, which are the most important and significant in the process of professional development of the individual, are quite relevant. Frequently occurring motives have been studied. Motivating tools are considered, by means of which it is possible to involve Russian students in the volunteer movement. It is revealed that in order to carry out this activity, a clear organizational structure of the university is necessary, by means of which psychological and pedagogical support will be carried out on the basis of adapting the potential of each volunteer, taking into account his individual personal qualities and value orientations. In order to develop further motivation among university students, the author suggests the introduction of such areas of volunteer activity as education support, international cooperation, as well as youth entrepreneurship.

Key words: voluntary activity, university students, motivation, psychological and pedagogical support, organizational structure of the university, social policy of the state.

Введение. Одним из основных направлений молодежных объединений является добровольческая деятельность, которая, на сегодняшний день, позволяет формировать социальную ответственность студентов. Современные добровольческие программы позволяют развивать такие навыки, как лидерство, коммуникацию, организацию, которые впоследствии могут быть полезны в выборе профессии. Осуществление данной деятельности содействует сохранению и укреплению человеческих ценностей, включенности студентов в социальные группы, активность которых полезна для общества, государства и самого университета.

В связи со стремлением молодежи участвовать в самых разных сферах жизни, развитие добровольческой деятельности отнесено к числу приоритетных направлений социальной политики государства, реализация которых во многом формирует морально-нравственные качества.

Добровольческая деятельность студентов осуществляется в вузах, так как имеет наилучшую организационную структуру, финансирование которой осуществляется за счет собственных и привлекаемых средств муниципальных органов власти, грантов, различных спонсоров и т.д.

Достаточно актуальными, в контексте данного исследования представляются вопросы изучения мотивов участия в добровольческой деятельности, которые, по нашему мнению, являются наиболее важными и значимыми в процессе профессионального развития личности.

Научный интерес к изучению мотивов участия в добровольческой деятельности студентов вуза проявляют специалисты разных направлений.

Вопросам мотивации данной деятельности посвящены работы многих ученых-педагогов, таких как Н.Ф. Ефремов, В.Н. Введенский, И.А. Зимняя и т.д.

В отечественной литературе, приводятся различные интерпретации данной дефиниции. По мнению Ю.А. Клейберга, добровольческая деятельность – это акт, осуществляемый без мотивации личной выгоды или выгоды организации, направленный на изменение ситуации в определенной области или решение конкретной проблемы [7].

По мнению И.В. Мерсияновой и Л.И. Якобсона добровольческая деятельность – это форма социального служения по согласию, а не по принуждению, действие которой происходит неформально [12].

В Российской Федерации данную деятельность регулирует ряд нормативно-правовых актов, среди которых: Конституция Российской Федерации; Гражданский кодекс Российской Федерации; Федеральный закон от 28.06.1995 № 98 «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений» и др. [13]. Добровольческая деятельность определяется различными авторами по-разному, однако семантический анализ подтверждает тот факт, что большинство исследований в этой области фокусируются на определенных аспектах, таких как желание помочь другим, развитие навыков и профессиональных компетенций, социальные связи, саморазвитие и удовлетворение от

самоосуществления [4]. Однако существуют и другие мотивы, изучение которых еще не получило достаточного внимания [9].

В этой связи, нами ставится задача изучить часто встречающиеся мотивы, чтобы лучше понять, что мотивирует студентов помогать другим людям, с помощью каких мотивирующих инструментов можно приобщить российское студенчество добровольческому движению.

В рамках исследования использовались такие методы, как опрос, методы статистической обработки полученных данных, а также теоретический анализ специализированной литературы по проблеме исследования.

Изложение основного материала статьи. Мотивы участия в добровольческой деятельности зависят от множества факторов, которые побуждают студентов участвовать в мероприятиях или оказывать помощь другим людям без получения материальной выгоды [3].

В контексте исследования нами предлагается рассмотреть ключевые факторы, активизирующие рассматриваемую деятельность. Перечислим основные из них:

- альтруистический (альтруизм, солидарность);
- инструментальный (желание приобрести компетенции сформировать новый круг общения и т.п.);
- обязательства (желание отдать долг обществу) [10].

Мотивация может различаться у каждого студента в зависимости от их индивидуальных целей, интересов и значения, которые они придают данной деятельности [15].

Стоит отметить, что студенческая молодежь может проявлять временный интерес к данному виду деятельности. В этой связи, для более детального анализа, авторами статьи был проведен опрос: «Мотивы добровольческой деятельности российского студенчества» по средствам цифровой площадки Google Формы, который осуществлялся в форме анкетирования с 1 июля по 20 августа 2023. Выборка осуществлялась на основе статистических данных и составила 850 участников студенческого самоуправления, из них 654 девушки и 196 юношей [18].

Лидирующее количество студентов, принимавших участие в опросе, выбрали событийную добровольческую деятельность, (65% респондентов) которая включает в себя проведение спортивных и культурно-досуговых мероприятий, и только 35% опрошенных проявили интерес к социальной сфере.

Во много это связано с тем, что событийная добровольческая деятельность имеет поддержку государства, и дает возможность профессионального развития [19].

В рамках опроса также были определены основные мотивы, побуждающие студентов к добровольческой деятельности.

Согласно полученным данным можно утверждать, что доминирующая доля опрошенных студентов (29%) занимается добровольческой деятельностью с целью удовлетворения внутренней потребности быть нужным, а также потребности в общении (29%), которая характеризует важность социальной коммуникации в личностном становлении студента.

Важной составляющей также можно считать потребность в приобретении социального опыта (21%) и потребность в самореализации (14%). Нарращивание социального опыта обеспечивает активное развитие личностных и профессиональных качеств молодых людей, умение идентифицировать источники социальных проблем, создавать условия для успешной реализации авторских проектов и программ.

Потребность в самореализации и карьерном росте в рамках студенческого самоуправления и волонтерской деятельности реализуется через установление деловых и лидерских связей, приобретение авторитета в студенческой среде, развитие организаторских и лидерских качеств [5].

Также необходимо отметить потребность в творчестве (7%), которое во многом влияет на самовыражение и самопознание студентов вуза и создает возможность реализации своих талантов [6].

Однако необходимо отметить, что данный мотив набрал наименьший результат. С целью дальнейшего развития мотивации студентов, нами предлагается внедрить такие творческие направления добровольческой деятельности, как поддержка образования, на основе организации тьюторинговых программ, проведение образовательных мероприятий и лекций, помогающих школьникам в подготовке к экзаменам.

Также, по нашему мнению, стоит развивать международное сотрудничество, чтобы дать возможность студентам участвовать в международных проектах, которые будут способствовать взаимопониманию между разными странами [1]. Важным направлением также может явиться развитие молодежного предпринимательства, для реализации собственных бизнес-проектов, на основе обучения в данной сфере.

Несмотря на вышеизложенное, на решение волонтера о присоединении к организации или выполнения определенного добровольческого задания могут влиять различные факторы, такие как ценности и принципы, времяпрепровождения с интересными людьми, социальное признание и т.д. В этой связи, можно предположить, что для более детального определения мотивов добровольцев необходимо использовать различные методы исследования, такие как глубинные интервью, фокус-группы или наблюдение в реальных условиях деятельности.

Тем не менее, анализ анкетирования может дать общее представление о мотивах добровольцев и стать отправной точкой для более глубокого исследования в этой области.

Таким образом, программы добровольческой деятельности необходимо активно внедрять между студентами вуза, в соответствии с их интересами и навыками [9]. Только в этом случае можно мотивировать учащихся вузов присоединиться к добровольческому движению.

Выводы. В заключение отметим, что добровольческая деятельность имеет множество преимуществ как для студентов, так и для общества, осуществление которых позволяет сделать мир лучше. Студенты, участвующие в данной деятельности, несомненно, становятся эмпатичными, общительными и умеющими работать в разнообразных командных ситуациях.

Занятие добровольческой деятельностью, влияет на самооценку и уверенность в себе, а также дает возможность встретить новых людей, установить полезные связи и расширить свою социальную сеть. Это особенно важно для студентов, которые ищут рабочие места или возможности дальнейшего образования [2].

Таким образом, для дальнейшего развития данной деятельности, необходима четкая организационной структуры вуза посредством которой будет осуществляться психолого-педагогическое сопровождение на основе приспособления потенциала каждого добровольца, с учетом его индивидуально-личностных качеств, ценностных ориентиров, психологических особенностей, личностной мотивации и ожидания.

Литература:

1. Айбазова, М.Ю. Подготовка студенческой молодежи педагогических вузов к организации волонтерской деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья / М.Ю. Айбазова, К.Ю. Лавринец // Вестник университета Российской академии образования. – № 2. – 2012. – С. 63-67
2. Ассоциация волонтерских центров // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://volunteers.com.ru> (Дата обращения 03.10.2023)

3. Белов, В.В. Склонности к организационному лидерству в студенческой среде / В.В. Белов, Д.Н. Александров // Актуальные вопросы психологии развития и формирования личности: методология, теория и практика: Сборник материалов второй всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 24-25 сентября 2019 года. – Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, 2019. – С. 64-69
4. Бережная, И.Ф. Волонтерская деятельность студенческой молодежи: ее роль и значение в процессе личностно-профессионального становления / И.Ф. Бережная, М.О. Костюченко // Вестник Воронежского государственного университета. Проблемы высшего образования. – № 1. – 2018. – С. 10-13
5. Воронова, Р.Б. Благотворительность как одна из форм социального предпринимательства и ее роль в экономической жизни общества / Р.Б. Воронова // Механизм реализации стратегии социально-экономического развития государства: Сборник материалов XIV Международной научно-практической конференции, Махачкала, 21-22 сентября 2022 года / Под редакцией А.М. Эсетовой. – Махачкала: Информационно-Полиграфический Центр ДГТУ. – 2022. – С. 72-75
6. Жданкина, И.Ю. Роль волонтерской деятельности в социальной жизни молодежи / И.Ю. Жданкина // Современное педагогическое образование. – М.: Кнорус. – 2019. – № 5. – С. 39-45
7. Клейберг, Ю.А. Основы добровольческой деятельности: монография / Ю.А. Клейберг; АНО "Академия национального образования и науки" [и др.]. – Армавир: Изд-во АЛСИ, 2022. – 135 с.
8. Кондаурова, С.Г. Волонтерское движение как фактор формирования личности студента / С.Г. Кондаурова, К.В. Минакина // Образование, карьера, общество. – 2019. – № 2(61). – С. 62-65
9. Концепция развития благотворительной деятельности добровольчества // распоряжение Правительства Российской Федерации от 30.07.2009 № 1054-р от 30.07.2009 №1054-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_90313/ (дата обращения: 04.10.2023)
10. Кузнецова, А.А. Динамика психологических характеристик личности студента в процессе профессионально-ориентированной волонтерской деятельности / А.А. Кузнецова, Н.А. Соловьева // Образование и наука. – Том 20, № 7. – 2018. – С. 128-146
11. Лукьянова, М.И. Актуализация мотивации студентов образовательных учреждений к участию в волонтерской деятельности / М.И. Лукьянова // Современные наукоемкие технологии. – 2017. – № 1. – С. 125-130 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=36568> (дата обращения: 04.10.2023)
12. Мерсиянова, И.В. Практики филантропии в России: вовлеченность и отношение к ним населения / И.В. Мерсиянова, Л.И. Якобсон. – М.: Изд. дом Гос. ун-та Высшей школы экономики, 2009. – 201 с.
13. Сайт президента Российской Федерации // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/8019> (Дата обращения 03.10.2023)
14. Сухарькова, М.П. Подходы к изучению мотивации участия в практиках волонтерства / М.П. Сухарькова // Теория и практика общественного развития. – 2017. – № 9. – С. 12-16
15. Тягунова, Е.А. Мотивация к участию в добровольческой деятельности в современном обществе / Е.А. Тягунова // Теория и практика современных гуманитарных и естественных наук: Сборник научных статей XX межрегиональной научно-практической конференции, Петропавловск-Камчатский, 10-14 февраля 2020 года. Том Выпуск 10. – Петропавловск-Камчатский: Камчатский государственный университет им. Витуса Беринга, 2020. – С. 55-58
16. Федеральный закон от 19.05.1995 № 82 «Об общественных объединениях» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_6693/ (Дата обращения 03.10.2023)
17. Холина, О.А. Волонтерство как социальный феномен современнороссийского общества [Текст] / О.А. Холина // Теория и практика общественного развития. – 2011. – № 8. – С. 71-73
18. Цифровая платформа Google Формы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.google.ru/forms/about/> (Дата обращения 03.10.2023)
19. Шутова Н.В. Диагностика и коррекция неблагоприятных личностных и поведенческих проявлений подростков-кадетов в процессе нравственного воспитания / Н.В. Шутова // Вестник Мининского университета. – Том 11, № 3. – 2023 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2023-11-3-10> (Дата обращения 03.10.2023)
20. Яковлева, А.В. Добровольчество (волонтерство) в современном российском обществе (правовой аспект) / А.В. Яковлева, Э.М. Евстафьева // Социально-политические науки. – Т. 10. – № 2. – 2020. – С. 70-78

Психология

УДК 159.9

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);
кандидат филологических наук Коноплева Оксана Сергеевна
 Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)
 федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
 «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Нижний Тагил);
студентка 3 курса магистратуры по направлению подготовки
«Педагогическое образование» Останина Александра Алексеевна
 Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)
 федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
 «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Нижний Тагил)

ИССЛЕДОВАНИЕ ЦЕННОСТЕЙ ЗДОРОВЬЯ И СПОРТА У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Обосновывается актуальность проблемы формирования у подростков потребности в здоровом образе жизни, мотивации к занятиям физкультурой и спортом, ценностей здоровья, физкультуры и спорта, активного образа жизни. Представлены результаты исследования ценностей здоровья, здорового образа жизни и отношения к спорту у обучающихся подросткового возраста, которые посещают факультативные занятия в спортивном клубе. Сбор эмпирических данных проводился с помощью «Опросника соревновательных ценностей» (авторы D. Gill, T. Deeter, адаптация К.А. Бочавер, Д.В. Бондарев, Л.М. Довжик) и разработанной авторами анкеты. Для обработки данных использовались критерий U-Манна-Уитни и таблицы сопряженности. Были выявлены группы подростков, для которых здоровье имеет низкую ценность, которые признали, что заботятся о своем здоровье недостаточно или не совсем

достаточно, при этом соревновательные ценности для них тоже имеют низкое значение. Даны рекомендации по формированию у таких подростков ценностного отношения к своему здоровью, стремления к здоровому образу жизни, к занятиям физкультурой и спортом, что будет способствовать укреплению здоровья, физическому и психическому развитию личности.

Ключевые слова: здоровье, здоровый образ жизни, спортивные ценности, соревновательность, ориентация на победу, ориентация на цель, подростки.

Annotation. The article substantiates the relevance of the problem of developing the need for a healthy lifestyle, motivation for physical education and sports, values of health, physical education and sports, and an active lifestyle in adolescents. The article presents the results of a study of the values of health, healthy lifestyle, and attitudes toward sports among adolescent students who attend optional classes at a sports club. Empirical data were collected using the Competitive Values Questionnaire (authors D. Gill, T. Deeter, adapted by K.A. Bochaver, D.V. Bondarev, L.M. Dovzhik) and a questionnaire developed by the authors. The U-Mann-Whitney criterion and contingency tables were used to process the data. Groups of adolescents were identified for whom health has low value, who admitted that they care about their health insufficiently or not quite enough, while competitive values are also of low importance to them. Recommendations are given on how to develop in such teenagers a value-based attitude towards their health, a desire for a healthy lifestyle, physical education and sports, which will contribute to strengthening health, physical and mental development of the individual.

Key words: health, healthy lifestyle, sports values, competitiveness, focus on winning, goal orientation, teenagers.

Введение. В жизни современного человека, характеризующейся динамичностью развития событий, влиянием различных стрессогенных факторов, вопросы сохранения и поддержания здоровья становятся жизненно важными. В этих условиях занятия физической культурой и спортом, ведение здорового образа жизни рассматриваются как необходимые условия не только для сохранения здоровья, но и для гармоничного развития личности.

Особый интерес к занятиям спортом проявляется в подростковом возрасте. Обычно подростки пробуют свои силы в различных видах спорта, переходят из одной спортивной секции в другую. Значение такого поиска себя в спорте и своего вида спорта велико. Занятия спортом помогают подросткам не только развивать свои физические качества (силу, выносливость, ловкость, гибкость, быстроту), но и формировать характер в процессе самовоспитания. Благодаря тренировкам, участию в спортивных соревнованиях развивается сила воли, целеустремленность, настойчивость, упорство, выдержка, стремление к победе, умение бороться, не бояться поражений, а проигрывать достойно.

Для развития физической культуры и спорта в нашей стране созданы и создаются хорошие условия. В связи с этим особую актуальность для психолого-педагогической науки и практики воспитания приобретают вопросы мотивации подростков к занятиям физкультурой и спортом, формирования у них потребности в здоровом образе жизни, ценностного отношения к своему здоровью, к физкультуре и спорту, к активному образу жизни.

Изложение основного материала статьи. В отечественной науке изучению здорового образа жизни посвящено много работ, среди которых можно назвать труды В.Э. Бойкова [2], И.В. Журавлевой [5] и др.

По мнению И.В. Журавлевой, все большее внимание ученых вызывает образ жизни молодежи: состояние здоровья, в том числе и общественного, степень восприимчивости вредных привычек, отношение к спорту и физической культуре [6]. Изучением формирования ценности здорового образа жизни у подростков занимаются А.С. Галка [4], А.С. Ананьев, О.В. Смирнова, Ю.С. Ананьев, которые предлагают альтернативные практические способы формирования культуры здоровья посредством детско-оздоровительного туризма [1].

Образ жизни человека является отражением его системы ценностей. Поэтому поднимая проблему о формировании у подростков потребности в здоровом образе жизни, мы обращаемся к проблеме формирования у них аксиологической (ценностно-смысловой) сферы, где в систему общих жизненно важных ценностей должны быть включены ценности здоровья, физкультуры и спорта, активного образа жизни. В ряде работ такие проблемы поднимаются. Д.К. Остапенко анализирует ценности подростков, вовлеченных в спортивную деятельность [7], к проблеме формирования положительного ценностного отношения подростков к здоровью и здоровому образу жизни на основе спортизации физического воспитания обращается В.А. Бурцев [3]. Положительное влияние спорта на организм проявляется в следующем: «занимаясь спортом, подросток меньше болеет, становится более внимательным и стрессоустойчивым, лучше понимает и контролирует свое тело, владеет собственными эмоциями и пр.» [9].

Цель проведенного нами констатирующего этапа исследования заключалась в выявлении особенностей ценностей здоровья, здорового образа жизни и отношения к спорту, как одному из условий поддержания здорового образа жизни, у обучающихся подросткового возраста, которые занимаются в спортивном клубе в общеобразовательной школе, посещая факультативные занятия по различным видам спорта (волейбол, баскетбол, теннис, лыжи).

В исследовании приняли участие ученики МБОУ СОШ № 6 (пос. Новоасбест Свердловской области). Всего было опрошено 39 подростков в возрасте от 11 до 17 лет, из них 18 мальчиков, 21 девочка. Сбор эмпирических данных проводился с помощью «Опросника соревновательных ценностей» (авторы D. Gill, T. Deeter, адаптация К.А. Бочавер, Д.В. Бондарев, Л.М. Довжик) и разработанной авторами анкеты. Для обработки данных использовались критерий U-Манна-Уитни и таблицы сопряженности.

Результаты тестирования по опроснику соревновательных ценностей (авторы D. Gill, T. Deeter, адаптация К.А. Бочавер, Д.В. Бондарев, Л.М. Довжик) показаны в таблице 1.

Таблица 1

Распределение ответов учеников на вопросы Опросника соревновательных ценностей

Шкалы опросника	Уровни сформированности соревновательных ценностей (количество человек, %)		
	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень
соревновательность	36%	64%	0%
ориентация на победу	15%	85%	0%
ориентация на цель	26%	74%	0%

Результаты тестирования показали, что среди респондентов не выявлено обучающихся с высокими значениями по шкале «Соревновательность», у 64% выявлен средний уровень, у 36% – низкий уровень. Эта шкала диагностирует положительную установку по отношению к конкуренции и в целом участию в соревнованиях. Можно сказать, что более половины участников опроса (64%) имеют средний уровень предсоревновательной тревоги, что соответствует статистической норме.

Исследовательский интерес вызывают более трети опрошенных подростков (36%), которые испытывают трудности с эмоциональной регуляцией в предсоревновательный период. Сама ситуация конкуренции в спортивных соревнованиях вызывает у них тревогу. Следовательно, им нужно овладеть приемами эмоциональной саморегуляции в период подготовки к соревнованиям и выходу на старт, тем самым формируя у них положительную установку на конкуренцию в спортивной борьбе. Овладение приемами эмоциональной саморегуляции поможет подросткам повысить уверенность в себе, укрепив свое психическое здоровье, где занятия спортом станут не источником дистресса, а помогут подросткам сформировать отношение к спортивному соревнованию как к вызову, открывающему для них новые возможности для проявления своих лучших свойств.

Другим важным психологическим качеством личности является установка на победу в спортивных соревнованиях. По мнению авторов методики, шкала «Ориентация на победу» диагностирует установку, которая предполагает ожидание успеха, тем самым укрепляя уверенность в своих силах. В данном случае речь идет о формировании внутренней мотивации, связанной с мысленным моделированием выигранных соревнований. Это не патологический перфекционизм или фантазия, основанные на ничем не подкрепленном желании стать победителем. В действительности, формирование такого мотива можно рассматривать как часть психологической подготовки к соревнованиям. Моделирование выигранных соревнований поможет повысить уверенность в себе на основе хорошей физической, технической, тактической подготовки. Если этих трех компонентов подготовки к соревнованиям не будет, то одной психологической подготовки недостаточно.

Третья шкала опросника соревновательных ценностей позволяет диагностировать целеустремленность и целеполагание подростков в контексте спортивной деятельности.

Целеустремленность рассматривается как волевое качество личности, целеполагание как процесс определения целей и разработки стратегии для их достижения, как «сложный многоуровневый процесс, включающий разработку и выбор целей по их содержанию, количественным и качественным характеристикам» [8]. Более половины подростков (74%) имеют средние значения по этой шкале. Подростков с высоким уровнем ориентации на цель не выявлено. С низким уровнем четверть участников опроса (26%). Это те подростки, у которых есть трудности с постановкой спортивной цели или недостаточно развита волевое качество – целеустремленность. С ними можно провести коррекционную работу по развитию целеустремленности и формированию умений по постановке цели, разработке стратегии и тактики для ее достижения на примере того вида спорта, которым занимается подросток.

Для статистической обработки данных мы использовали критерий U-Манна-Уитни и таблицы сопряженности. Сравнительный анализ проводился с целью выявления статистически значимых различий между двумя независимыми выборками по отношению к соревновательным ценностям. В качестве группирующей переменной мы выбрали вопрос анкеты: «Какие из ценностей, приведенных ниже, для Вас наиболее важны?». В зависимости от ответа на этот вопрос анкеты общая выборка была разделена на две группы. В первую группу вошли те подростки, для кого ценность «хорошее здоровье» имеет среднюю (от 5 до 7 баллов) и низкую (от 1 до 4 баллов) значимость, во вторую группу вошли подростки, для кого ценность «хорошее здоровье» имеет высокую значимость (от 8 до 10 баллов). Результаты сравнительного анализа отношения двух групп подростков к соревновательным ценностям представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты сравнительного анализа отношения к соревновательным ценностям подростков с разным уровнем отношения к ценности «хорошее здоровье»

Соревновательные ценности	Средний ранг группы 1 <i>n</i> 1 = 9	Средний ранг группы 2 <i>n</i> 2 = 30	U-Манна-Уитни	<i>p</i>
Соревновательность	20,0	20,0	135,0	1,000
Ориентация на победу	20,67	19,8	129,0	0,841
Ориентация на цель	23,28	19,02	135,5	0,131

Примечание: 1. группа 1 – подростки, для которых ценность «хорошее здоровье» имеет среднее или низкое значение в системе ценностей, группа 2 – подростки, для которых ценность «хорошее здоровье» имеет высокое значение;

2. при *n*1 = 9 и *n*2 = 30 значение *U*_{кр} = 85 при *p* = 0,05; *U*_{кр} = 64 при *p* = 0,01.

Результаты сравнительного анализа показали, что подростки, в системе ценностей которых ценность «хорошее здоровье» имеет разную значимость (высокую или среднюю и низкую), проявляют одинаковое отношение к соревновательным ценностям, так как не выявлено статистически значимых различий по трем переменным между двумя независимыми выборками, уровень статистической значимости больше 0,05.

Для выявления связи между переменными, измеренными в номинативных шкалах, мы использовали таблицы сопряженности. В таблице 3 объединены результаты статистической обработки по переменным «здоровье как ценность» (вопрос из анкеты) и переменными, соответствующими трем шкалам опросника соревновательных ценностей. Поскольку среди участников опроса не выявлено подростков с высоким уровнем соревновательных ценностей по всем трем шкалам опросника соревновательных ценностей, то порядковая шкала была преобразована в номинативную, дихотомическую (табл. 3).

Таблица сопряженности
Здоровье как ценность * Соревновательность
Здоровье как ценность * Ориентация на победу
Здоровье как ценность * Ориентация на цель

Здоровье как ценность * Соревновательность						
Частота				Уровни шкалы «Соревновательность»		Итого
				низкий	средний	
Здоровье ценность	как	высокая здоровья	ценность	11 (28%)	19 (49%)	30 (77%)
		средняя и низкая здоровья	ценность	3 (8%)	6 (15%)	9 (23%)
Итого				14 (36%)	25 (64%)	39 (100%)
Здоровье как ценность * Ориентация на победу						
Частота				Уровни шкалы «Ориентация на победу»		Итого
				низкий	средний	
Здоровье ценность	как	высокая здоровья	ценность	6 (15%)	24 (62%)	30 (77%)
		средняя и низкая здоровья	ценность	0 (0%)	9 (23%)	9 (23%)
Итого				6 (15%)	33 (85%)	39 (100%)
Здоровье как ценность * Ориентация на цель						
Частота				Уровни шкалы «Ориентация на цель»		Итого
				низкий	средний	
Здоровье ценность	как	высокая здоровья	ценность	9 (23%)	21 (54%)	30 (77%)
		средняя и низкая здоровья	ценность	1 (3%)	8 (20%)	9 (23%)
Итого				10 (26%)	29 (74%)	39 (100%)

Для анализа мы взяли группы подростков, для которых спортивные ценности «соревновательность», «ориентация на победу» и «ориентация на цель» имеют низкие значения.

В группе подростков с низким уровнем значимости ценности «соревновательность», свидетельствующем о низком уровне положительной установки по отношению к конкуренции, к участию в соревнованиях, оказались те, для кого ценность здоровья имеет высокое значение (28%). Другими словами, спортивная деятельность, предполагающая участие в конкурентной борьбе, не является для этих подростков привлекательной. Они не рассматривают занятия спортом как возможность укрепления здоровья. Для другой группы подростков, у кого низкий уровень положительной установки по отношению к участию в соревнованиях, ценность здоровья имеет среднее или низкое значение (8%). С этими подростками необходимо проводить дополнительную работу по повышению ценности здоровья в структуре личностных ценностей. Со всеми подростками этих двух групп (26%) нужно проводить работу с целью повышению интереса к спорту, к состязанию, как возможной форме самореализации и укрепления здоровья.

Анализируя данные таблицы сопряженности по шкалам «Здоровье как ценность * Ориентация на победу», можно отметить, что есть группа подростков с низкой установкой на победу, у них в слабой степени проявляется установка на ожидание успеха в спортивном соревновании, но при этом ценность здоровья для них высоко значима (15%). Следовательно, мотивация на победу в спортивных соревнованиях для них не актуальна, им важнее участие, чем достигнутый результат в соревнованиях. Вероятно, они не хотят рисковать своим здоровьем для достижения спортивных побед. Победа в спортивном соревновании для них не является фактором повышения самооценки, уверенности в себе, в своих силах.

Данные таблицы сопряженности по шкалам «Здоровье как ценность * Ориентация на цель» указывают на выявленный низкий уровень целеустремленности и целеполагания в спорте у подростков, характеризующих ценность здоровья как высоко значимую (23%). Следовательно, у таких подростков отсутствует стремление развивать свои волевые качества благодаря спорту, стремление к пониманию своей тактики, стратегии, последовательности действий, которые необходимы для выполнения поставленных задач. Такие же особенности ориентации на цель выявлены у одного человека, для кого здоровье имеет низкую ценность. С этой группой в целом необходимо проводить коррекционную работу, направленную на развитие интереса к спорту и на развитие волевых качеств личности, в частности, целеустремленности.

Выводы. Результаты сравнительного анализа, проведенного с помощью критерия U-Манна-Уитни, показали, что отношение к соревновательным ценностям подростков с разным уровнем значимости ценности «хорошее здоровье» примерно одинаковое.

С помощью таблиц сопряженности были выявлены группы подростков, для которых здоровье имеет низкую ценность и соревновательные ценности для них тоже имеют низкое значение. С этими подростками нужно проводить коррекционную работу с целью формирования ценностного отношения к своему здоровью, стремления к здоровому образу жизни, к занятиям физкультурой и спортом, что будет способствовать укреплению здоровья, физическому и психическому развитию личности.

Литература:

1. Ананьев, А.С. Формирование ценностей здорового образа жизни старших подростков / А.С. Ананьев, О.В. Смирнова, Ю.С. Ананьев // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 13. – С. 4106-4110
2. Бойков, В.Э. Здоровье как базовая ценность в сознании и быту российского населения / В.Э. Бойков // Социология власти. – 2009. – № 2. – С. 3-9
3. Бурцев, В.А. Формирование положительного ценностного отношения подростков к здоровью и здоровому образу жизни на основе спортивной физкультурной воспитательности: автореферат дис. ... канд. пед наук: 13.00.01; 13.00.04 / Бурцев Владимир Анатольевич. – Чебоксары, 2007. – 24 с.

4. Галка, А.С. Формирование ценности здорового образа жизни подростков / А.С. Галка // Студенческий научный форум – 2024: XVI Международная студенческая научная конференция. – URL: <https://scienceforum.ru/2024/article/2018036451> (дата обращения: 16.08.2024)
5. Журавлева, И.В. Отношение к здоровью индивида и общества / И.В. Журавлева. – М.: Наука, 2006. – 267 с.
6. Журавлева, И.В. Факторы, влияющие на здоровье студентов / И.В. Журавлева // Здоровье студентов: социологический анализ. – 2012. – № 6. – С. 16-23
7. Остапенко, Д.К. Ценности подростков, вовлеченных в спортивную деятельность / Д.К. Остапенко // Вестник Государственного университета просвещения. Серия: Психологические науки. – 2019. – № 1. – С. 44-49
8. Слинкова, О.К. Анализ научных подходов к определению сущности целеполагания и его роль в процессе управления / О.К. Слинкова, Р.А. Скачков // Journal of new economy. – 2015. – № 3 (59). – С. 65-72
9. Спорт как инструмент развития личности подростка [Электронный ресурс] // Управление по вопросам семьи и детства. Официальный интернет-портал. – URL: <https://uvsd.ru/news/info/400-sport-kak-instrument-razvitija-lichnosti-podrostka.html> (дата обращения: 11.08.2024)

Психология

УДК 159

кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой психологии Полозова Татьяна Петровна
 АНО ВО «Московский международный университет» (г. Москва);
педагог-психолог Романюк Елена Викторовна
 МОУ Раменская средняя общеобразовательная школа №8, (г. Раменское);
исполняющий обязанности заведующего кафедрой «Физвоспитание» Башхаджиев Тамерлан Дanelьбекович
 ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный)

ИЗУЧЕНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ МЕЖДУ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТЬЮ И АКЦЕНТУАЦИЯМИ ХАРАКТЕРА У СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования взаимосвязи между интернет – зависимостью и акцентуациями характера у студентов. в статье сделаны выводы о том, что Интернет-зависимость в подростковой среде может проявляться в форме различных отклонений в поведении: навязчивой потребности проверять сообщения в Сети, постоянного поиска новых знакомых (часто без установления и поддержания доверительных взаимоотношений), увеличения времени в Сети (что достигается, в том числе, отказом от встреч с друзьями, выполнением домашних и учебных заданий), ухудшении способности контролировать свое психоэмоциональное состояние без использования Интернета.

Ключевые слова. Интернет, Интернет-зависимость, студенты, акцентуации характера.

Annotation. The article presents the results of a study of the relationship between Internet addiction and character accentuations in students. the article concludes that Internet addiction in the adolescent environment can manifest itself in the form of various behavioral deviations: an obsessive need to check messages on the Network, constant search for new acquaintances (often without establishing and maintaining trusting relationships), increased online time (which is achieved, among other things, by refusing to meet with friends, homework and study assignments), deterioration of the ability to control one's psychoemotional state without using the Internet.

Key words: Internet, Internet addiction, students, character accentuation.

Введение. Интернет уже давно стал частью повседневной жизни большинства людей, т.к. используется для работы, учебы, общения, поиска интересующей информации, покупок. Однако кроме очевидных преимуществ, как отмечают авторы Т.П. Айсувакова, Н.Н. Биктина, М.А. Глазева и др. [6], Интернет может оказывать и негативное влияние, если пользователь выходит в Сеть чаще, чем это на самом деле необходимо. Бесцельное общение, поиск и чтение информации «обо всем и ни о чем», увлечение видеоиграми и развлекательным контентом и некоторая другая интернет-активность, могут отнимать большое количество не только свободного, но и рабочего (учебного) времени [1; 7].

Изложение основного материала статьи. Нами были проведены исследования, направленные на изучение взаимосвязи между интернет – зависимостью и акцентуациями характера у студентов на базе АНО ВО «Московский международный университет». Исследованию были подвержены студенты 2 курса бакалавриата направления «Психология». Всего в исследовании было задействовано 20 студентов. Для каждого из участников были определены их доминирующие типы акцентуаций [3]. Разумеется, каждый из участников набрал по каждой шкале (акцентуации) определенное количество баллов, т.к. «чистые акцентуации» встречаются крайне редко. Однако для выявления взаимосвязи акцентуаций с интернет-зависимостью, нам было необходимо выделить для каждого участника лишь одну лидирующую акцентуацию.

Таблица 1

Распределение типов акцентуаций среди участников

	Количество человек	Набранные баллы (по данной акцентуации)
Дистимический	6	18; 19; 20; 21; 21; 23
Гипертимический	4	20; 20; 21; 22
Тревожный	3	17; 19; 20
Возбудимый	2	18; 21
Демонстративный	2	17; 22
Эмотивный	1	19
Застревающий	2	20; 22

Выяснилось, что в данном исследовании представлены не все возможные акцентуации, а только 7. Самыми большими группами оказались участники с дистимическим и гипертимическим типом акцентуаций (табл. 1). Не у всех участников исследования их доминирующие акцентуации превышали средний порог в 19 и более баллов. У 4 из 20 человек

максимальные результаты оказались в диапазоне 17-18 баллов, что можно считать средней степенью выраженности акцентуации. Тем не менее, на фоне остальных более низких результатов по другим шкалам – это действительно основной тип акцентуации.

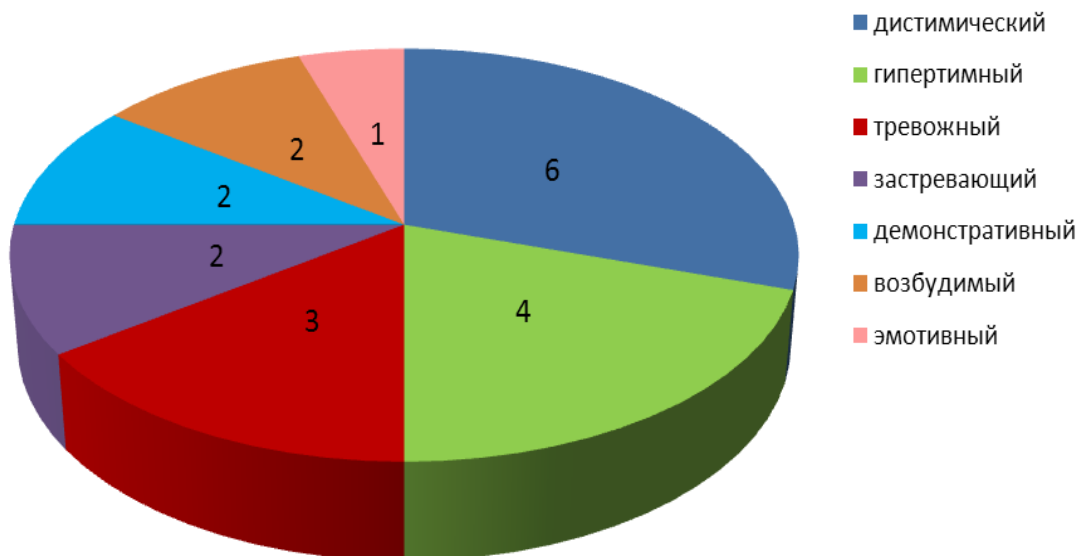


Рисунок 1. Распределение участников исследования по типам акцентуаций

Далее была проанализирована склонность к интернет-зависимости. Все вопросы авторской анкеты можно разделить на несколько блоков. Первый блок включает в себя вопросы:

Таблица 2

Вопросы 1 блока

"Как часто ты замечаешь, что задержался в сети дольше, чем задумывал?"
"Как часто ты думаешь или говоришь: «еще пару минут...», когда ты в Сети?"

В нем оценивается контроль за временем, проведенном в Интернете, способность пользователя ограничивать свое пребывание в Сети. Согласно ответам на первый вопрос, «часто» замечают, что задерживаются в сети 4 человека, а «всегда» – 3 человека. В то же время, достаточно характерным данное явление отметили 3 человека. Также «часто» и «всегда» думают задержаться "еще на пару минут" в Сети 2 и 1 человек, соответственно. Достаточно характерным явлением это является еще для 6 человек.

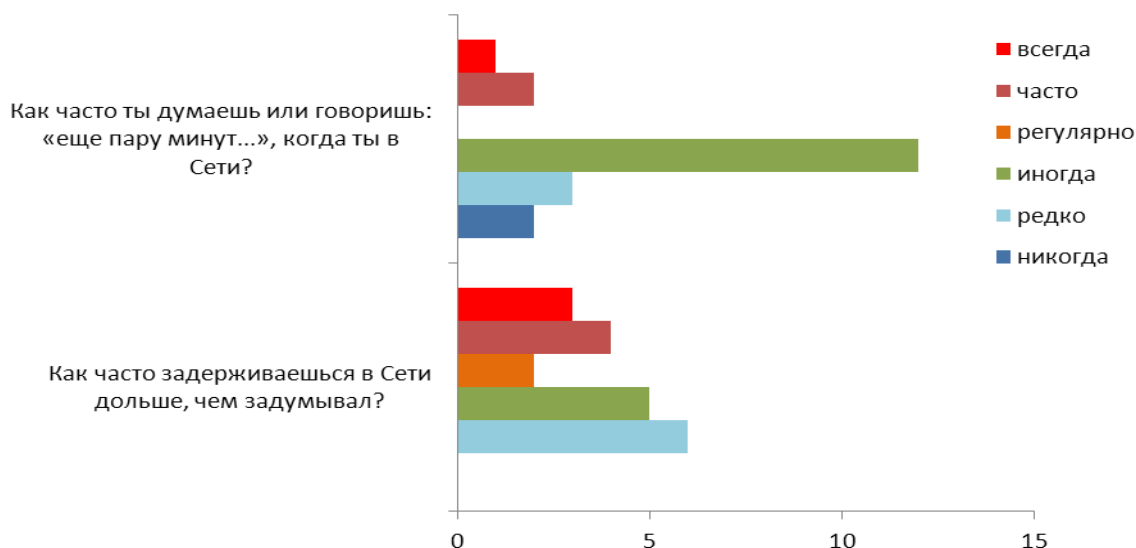


Рисунок 2. Распределение ответов участников по первому блоку вопросов (представлены только те ответы, которые выбраны участниками как наиболее подходящие – «5 баллов»)

Сравнивая полученные ответы с типом акцентуации опрошенных участников, была выявлена следующая взаимосвязь – теряют контроль за временем участники с дистимическим и тревожным типом акцентуации, а не могут покинуть интернет-пространство (даже осознавая, что прошло уже больше времени, чем планировалось) – участники с застревающим типом акцентуации. Таким образом, участники с дистимическим, тревожным и застревающим типом акцентуаций замечают, что проводят достаточно много времени в Интернете. Это может быть связано с субъективными представлениями о том, какое количество времени, проведенного в Интернете, можно считать "слишком долгим" (в исследовании не уточнялось количество часов или минут) – в связи с чем одно и то же время (например, 2 часа) для представителя тревожного типа может быть долгим, а для застревающего или гипертимного – нормальным. В то же время, если человек определяет проведенное в Сети время как "дольше запланированного", значит существует некоторый внутренний конфликт, неудовлетворенность, негативно влияющая на жизнь пользователя. В связи с этим нельзя однозначно утверждать, что дистимический, тревожный и застревающий тип акцентуации проводят больше времени в Интернете – возможно они замечают как много времени провели в Сети, тогда как остальные участники, проводя столько же времени – не придают этому такое значение.

Второй блок состоит из 3-х вопросов (табл. 3):

Таблица 3

Вопросы 2 блока

"Как часто твои знакомые жалуются на количество времени, которое ты проводишь в Сети?",
"Как часто ты раздражаешься, кричишь, если что-то отрывает тебя, когда ты находишься в Сети?"
"Как часто ты пытаешься уменьшить свое время в сети, но у тебя не получается?"

Данные вопросы являются продолжением первого блока: участникам предлагается вспомнить реакцию своего окружения («взгляд со стороны»), а также свою реакцию на ситуацию отказа от использования Интернета.

Интересно, что никто из опрошенных не сталкивался с негативной оценкой со стороны друзей, касательно времени, которое они проводят в Интернете – подавляющее большинство участников отметили как наиболее подходящий вариант «никогда» и «редко». Однако 1 участник (возбудимый тип акцентуации) все же отметил в следующем вопросе, что «всегда» раздражается, если его отрывают от нахождения в Интернете (остальные участники отметили что такого не происходит «никогда» или «редко»). Постоянно пытаются уменьшить время, проведенное в Интернете 2 человека и «часто» 1 человек. Интересно, что 2 из них – представители тревожного типа акцентуации, а третий – гипертимический.



Рисунок 3. Распределение ответов участников по второму блоку вопросов (представлены только те ответы, которые выбраны участниками как наиболее подходящие – «5 баллов»)

Таким образом, участники с возбудимым, тревожным и гипертимическим типом акцентуации испытывают сложности с контролем времени, проведенного в Интернете. Осознают необходимость сокращения этого времени тревожный и гипертимический тип, тогда как возбудимый тип – испытывает сложности с контролем своих эмоций в ситуации отказа от Интернета. Стоит отметить, что осознание и попытки сокращения времени, потраченного на Интернет, скорее положительная тенденция, чем отрицательная, т.к. отражает стремление пользователя изменить ситуацию. Однако не известно, предпринимают ли такие попытки другие участники (с другими акцентуациями) и насколько легко им это дается – возможно они быстро переключаются с активности в Интернете на другую деятельность, а возможно просто не считают необходимым сокращать время в Сети.

Третий блок включает вопросы (табл. 4).

Таблица 4

Вопросы 3 блока

"Как часто ты забрасываешь свои домашние обязанности, чтобы провести больше времени в Сети?"
"Как часто из-за времени, которое ты проводишь в Сети, страдает твоя учеба?"
"Как часто твое время в Сети сказывается на твоей работоспособности?"
"Как часто ты не высыпаешься, потому что допоздна сидел в Сети?"

Здесь оценивается влияние Интернета на повседневную жизнь: выполнение домашних обязанностей, учебу, режим сна. Это достаточно субъективные параметры, которые могут и не соответствовать действительности, однако отражать позицию самого пользователя.

Абсолютно никто из опрошенных не считает, что Интернет всегда становится причиной отложенных домашних обязанностей, хотя «часто» и «регулярно» с этой проблемой сталкиваются 3 и 4 человека, соответственно. Достаточно характерна данная ситуация для 6 человек. Лидируют по данным ответам представители демонстративного, возбудимого и тревожного типов.

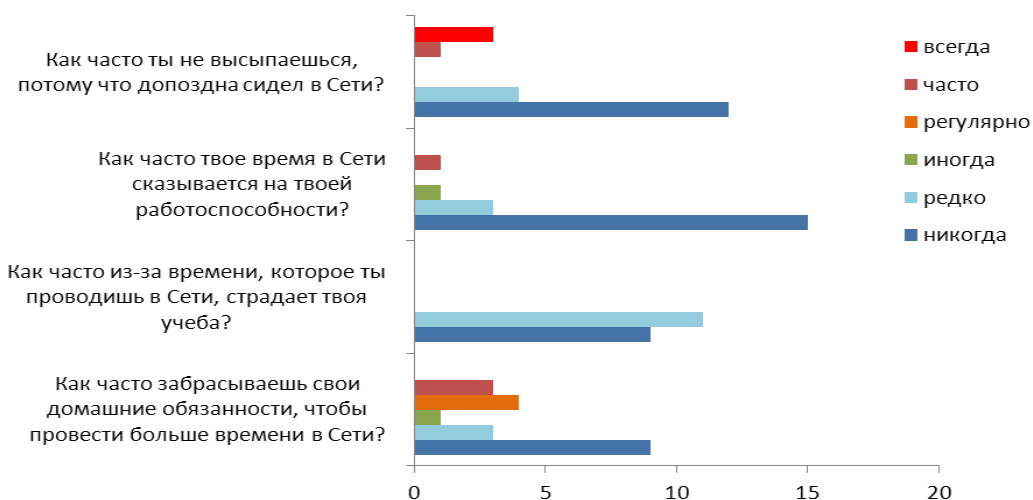


Рисунок 4. Распределение ответов участников по третьему блоку вопросов (представлены только те ответы, которые выбраны участниками как наиболее подходящие – «5 баллов»)

Аналогично, никто из участников не согласен с тем, что увлечение Интернетом мешает учебе или снижает работоспособность (хотя 1 участник все же признает, что это часто сказывается на его работоспособности; тип акцентуации – возбудимый).

Всегда не высыпаются, по причине ночного использования Интернета 3 человека, а часто – 1 человек. Из них 3 представителя гипертимного типа и один – тревожного.

В целом, многие участники опроса признают, что Интернет действительно мешает учебе, работе и сну, но наибольшее влияние для себя отмечают представители демонстративного, возбудимого, тревожного и гипертимного типов. Возможно, данные участники действительно не могут рационально распределить свое дневное время и расставить приоритеты (развлечения-работа), хотя нельзя исключать и фактор отрицания, который мог быть у других участников (например, нежелание признавать снижение успеваемости систематическим серфингом в Сети/видеоиграми и т.п.).

Четвертый блок – вопросы.

Таблица 5

Вопросы 4 блока

"Как часто ты предпочитаешь удовольствие в Сети, уединению со своим партнером?"
"Как часто ты строишь новые отношения с друзьями по Сети?"
"Как часто ты проверяешь свои сообщения в социальных сетях перед тем, как заняться чем-то другим?"
"Как часто вместо того, чтобы встретиться с друзьями, ты «сидишь в Интернете»?"

Ответы на данные вопросы позволяют понять степень привлекательности интернет-пространства для коммуникации по сравнению с реальной жизнью. Вовлеченность в виртуальную жизнь проявляется, в том числе, в предпочтениях онлайн-переписки живому общению, расширении сети своих онлайн-друзей и отдалении от реальных знакомых.

Так, всегда выбирает Интернет вместо своего партнера только один участник (застревающий тип акцентуации), тогда как остальные опрошенные выбрали варианты «никогда» и «редко». В то же время один человек постоянно заводит новые интернет-знакомства (демонстративный тип) и 2 человека часто (демонстративный и эмотивный типы). Большинство же выбрали как наиболее характерные для них варианты «редко» и «иногда». Высокую ориентированность на интернет-общение показали 8 участников (они часто или всегда проверяют свои сообщения, перед тем, как заняться чем-либо). Еще 2 человека отметили что весьма склонны к этому. Среди этих 10 человек – 2 представителя возбудимого типа акцентуации, 5 дистимического и 3 тревожного. Часто выбирают Интернет вместо встречи с друзьями 7 человек, а склонность к этому отмечают еще 7. Из них представителей дистимического типа акцентуации оказалось 4 человека, остальные – тревожный тип.



Рисунок 5. Распределение ответов участников по четвертому блоку вопросов (представлены только те ответы, которые выбраны участниками как наиболее подходящие – «5 баллов»)

Анализ ответов данного блока вопросов позволил выделить сразу несколько типов акцентуаций, показавших наиболее высокий уровень вовлеченности в интернет-общение: застревающий, демонстративный, эмотивный, дистимический, тревожный, возбудимый типы. Особый интерес вызывает демонстративный тип, т.к. данная акцентуация обычно характеризуется лидерскими качествами, общительностью (как в реальной жизни, так и в виртуальном пространстве), легкостью в формировании новых связей. Эмотивный тип напротив, характеризуется тем, что ограничивается небольшим кругом друзей/ обладает, как правило, повышенной тревожностью [5]. Впрочем, в данном исследовании был всего один участник с данной акцентуацией, что не позволяет сделать однозначный вывод о наблюдаемой ситуации.

Пятый блок вопросов:

Таблица 6

Вопросы 5 блока

"Как часто ты не хочешь говорить или скрываешь, когда тебя спрашивают о том, что ты делал в Сети?"
"Как часто ты пытаешься скрыть, сколько времени ты был в Сети?"

Здесь можно попытаться проследить, насколько на самом деле пользователь осознает наличие у него интернет-зависимости. Попытки скрыть время и сферу интернет-активности, свидетельствует о том, что окружение не одобряет интересы пользователя. Это может быть связано, в том числе, и с тем, что окружение замечает признаки зависимости. Одной из защитных стратегий пользователей может стать избегание разговоров об этой теме, скрытие.

Оказалось, что всегда или часто скрывают свою активность в Интернете 4 участника (из них 3 дистимического типа и 1 тревожного), а регулярно 6 участников (кроме дистимического и тревожного – возбудимый). Время, проведенное в Сети, предпочитают скрывать «часто» и «регулярно» 2 и 1 человек, соответственно (представители тревожного и возбудимого типов). Большинство же участников выбрали варианты «никогда» и «иногда».

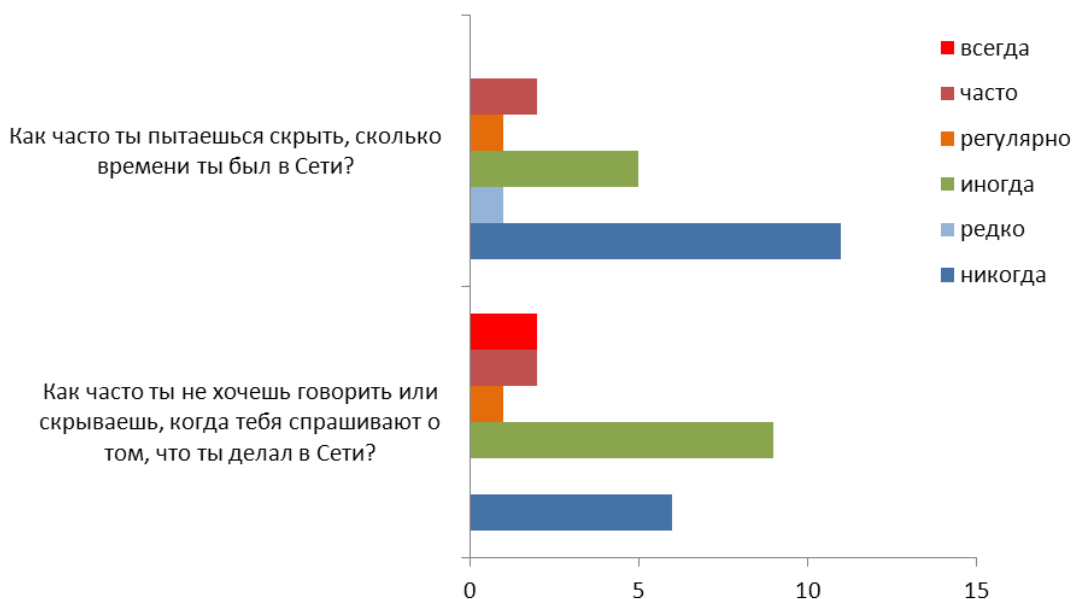


Рисунок 6. Распределение ответов участников по пятому блоку вопросов (представлены только те ответы, которые выбраны участниками как наиболее подходящие – «5 баллов»)

Таким образом, косвенно подтвердить наличие интернет-зависимости получилось у 3-х типов: дистимического, тревожного и возбудимого. Участники исследования с данными акцентуациями чаще всего скрывают время и вид активности в Интернете. Отчасти это может быть связано и с особенностями самой акцентуации: тревожный и дистимические типы отличаются преобладанием пессимистического настроения, неуверенностью, иногда замкнутостью. Это может подталкивать их к избеганию разговоров о своих увлечениях в Интернете, даже если они на самом деле не отнимают много времени и не оказывают какого-либо негативного влияния на повседневную жизнь. С учётом того, что исследование проводилось со студентами – психологами, то полученные результаты способствовали возникновению рефлексии [2], касающейся установления зависимостей у себя, что, безусловно, дало толчок для дальнейшего переосмысления собственной жизни и будущей профессиональной деятельности. Кроме того, считаем, что более глубокое понимание тех процессов, которые происходят у личности зависимых, позволяют заложить у будущих практических психологов основы конфликтологической компетентности (И.Е. Емельянова [4])

Выводы. Проведённое исследование позволило сделать следующие выводы:

1. Интернет-зависимость в подростковой среде может проявляться в форме различных отклонений в поведении: навязчивой потребности проверять сообщения в Сети, постоянного поиска новых знакомых (часто без установления и поддержания доверительных взаимоотношений), увеличения времени в Сети (что достигается, в том числе, отказом от встреч с друзьями, выполнением домашних и учебных заданий), ухудшении способности контролировать свое психоэмоциональное состояние без использования Интернета.

2. В данном исследовании было выявлено 7 из 10 возможных акцентуаций. У представителей 5 из 7 акцентуаций был выявлен набор признаков, характерный для интернет-зависимости. К этим акцентуациям относятся: возбудимый, застревающий, тревожный, дистимический и в меньшей степени – демонстративный.

3. Представители гипертимного и эмотивного типов акцентуаций не показали явных признаков интернет-зависимости: некоторые участники с гипертимическим типом акцентуации отметили, что не высыпаются, т.к. выходят в Сеть в позднее время (в связи с этим и пытаются сократить время, проведенное в Интернете), однако это единственный фактор; участник с эмотивным типом акцентуации отметил, что часто заводит новых друзей, но это может быть лишь показателем общительности – вполне возможно, что такое же поведение наблюдается и вне Интернета.

Литература:

1. Агеева, Н.А. Особенности Интернет-зависимых личностей / Н.А. Агеева // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2007. – №1. – С. 67-79
2. Айсувакова, Т.П. Рефлексия как компонент профессионального самосознания будущего психолога / Т.П. Айсувакова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-4. – С. 268-272
3. Бочкова, Д.Б. Исследование акцентуаций характера у студентов / Д.Б. Бочкова, А.А. Калашникова, В.А. Ксенофонтова и др. // Бюллетень медицинских интернет-конференций. – 2016. – Т. 6, №5. – С. 600-601
4. Емельянова, И.Е. Формирование конфликтологической компетентности педагогов в процессе тьюторского сопровождения на курсах повышения квалификации / И.Е. Емельянова // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2014. – № 1 (27). – С. 67-71
5. Матвеева, О.А. Особенности проявления тревожности в подростковом возрасте / О.А. Матвеева, Т.П. Айсувакова, Ю.В. Сорокопуд // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-3. – С. 307-310
6. Научные исследования: информация, анализ, прогноз / Т.П. Айсувакова, Н.Н. Биктина, М.А. Глазева и др. – Том 29. – Воронеж, 2010. – 237 с.
7. Палицкая, А.С. Влияние акцентуации характера на аддиктивное поведение подростков / А.С. Палицкая // Символ науки. – 2016. – №2-3. – С. 217-218

УДК 159

кандидат психологических наук, профессор Пономарёва Елена Юрьевна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ НАУЧНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩЕГО ПСИХОЛОГА

Аннотация. В данной статье рассматриваются отличительные характеристики научного и профессионального мышления. К отличительным особенностям научного мышления, вместе с универсальными свойствами, предложены некоторые особенности связанные со спецификой науки и касающиеся следующих аспектов: объекта исследования, предмета исследования, частно-научной методологии и методов исследования, категориально-понятийного аппарата, законов науки, исследуемых проблем/ решаемых задач. Также рассмотрены характеристики профессионального мышления в зависимости от различной деятельности в профессиональной практике психологов. Профессия психолога рассматривается в плане научной профессиональной деятельности, предполагающей сформированность научно-профессионального мышления специалистов. Предложено определение научно-профессионального мышления психолога, его функции и показатели сформированности.

Ключевые слова: психология, научно-профессиональное мышление, профессиональное мышление, научное мышление, подготовка научных кадров.

Annotation. This article discusses the distinctive characteristics of scientific and professional thinking. The distinctive features of scientific thinking, along with universal properties, include some features related to the specifics of science and related to the following aspects: the object of research, the subject of research, private scientific methodology and research methods, categorical and conceptual apparatus, the laws of science, the problems under study/ solved tasks. The characteristics of professional thinking depending on various activities in the professional practice of psychologists are also considered. The profession of a psychologist is considered in terms of scientific professional activity, which presupposes the formation of scientific and professional thinking of specialists. The definition of scientific and professional thinking of a psychologist, its functions and indicators of formation are proposed.

Key words: psychology, scientific and professional thinking, professional thinking, scientific thinking, training of scientific personnel.

Введение. Социально-экономические изменения, изменение сознания и цифровизация всех аспектов жизни общества создают новые условия для профессионального развития современного специалиста. Чтобы полностью раскрыть свой профессиональный потенциал, необходимо создать подходящие условия для подготовки будущих специалистов. Исследование особенностей профессиональной подготовки психологов, начиная с первого года университета, является важным условием для успешного профессионального роста.

Для успешного осуществления профессиональной деятельности в научной сфере, включая психологию, необходима психологическая готовность, включающая развитие научно-профессионального мышления. Наше теоретическое исследование направлено на выявление особенностей этого мышления. Касаясь психологического образования, студенты-психологи должны приобрести достаточный объем знаний и развить необходимые навыки для будущей профессиональной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Обратимся к специфике психологического образования. С одной стороны, студент-психолог «должен овладеть достаточным объемом знаний, сформировать требуемые для профессиональной деятельности умения и навыки» [1]. Эту задачу и берет на себя высшее учебное заведение, представляя студентам-психологам теоретические знания и позволяя им практически отработать сформированные умения и навыки. С другой стороны, вопрос о том, достаточно ли этого для формирования профессионального мышления студента-психолога, по-прежнему остается открытым. Отечественные исследователи (Т.А. Ваулина, Н.П. Локалова, Н.И. Чуприкова, И.Б. Храпенко и др.) говорят о том, что объем знаний, навыков и умений не достаточный критерий, для оценки студента-психолога как будущего профессионала.

Н.П. Локалова выражает общее мнение исследователей по этой проблеме, когда пишет о том, что «успех в деятельности практического психолога зависит прежде всего от качественных особенностей и уровня развития процессов научно-профессионального мышления самого психолога» [12]. Это связано, в первую очередь с тем, что результативность деятельности психолога находится в зависимости с тем, как хорошо ему удалось найти предпосылки появления той или иной психологической проблемы, что подразумевает погружение в скрытую психологическую действительность.

Большое количество исследований посвящено изучению научно-профессионального мышления врачей, управленцев, педагогов и психологов. Это объясняется тем, что профессиональное мышление играет ключевую роль в успешной деятельности этих профессий и является неотъемлемой частью их профессионального подхода.

Научное мышление связано с научной сферой деятельности и проявляется в выполнении различных функций, таких как «создание научного знания», «производственная функция», «культурная функция», «социальная трансформационная функция» и другие [17].

Профессиональные ученые являются основными представителями научного мышления, однако любой человек, интересующийся поиском объективной истины и ее подтверждением, также может быть субъектом и носителем научного мышления. В России профессия ученого появилась немного позже, чем в Европе. Согласно исследованию А.В. Юревича, который изучал особенности российского мышления, для российских интеллектуалов занятия наукой в первую очередь были способом самореализации и удовлетворения любопытства, а не способом заработка на жизнь.

В прошлом научная деятельность, включая работу Д. Циолковского и других ученых, была направлена на решение общесоциальных проблем, а не бытовых или узкопрофессиональных, и представляла собой коллективное достижение. Однако сегодня ситуация изменилась, и существуют специальные организации, занимающиеся научными исследованиями, такие как академии наук, научно-исследовательские институты и университеты. Научное мышление отличается от метафорического, религиозного и обыденного мышления, которые рассматриваются как различные типы и стили мышления.

А.А. Поздняков указывает на две концепции стилей мышления: эпохальную и дисциплинарную [4]. По эпохальной концепции, стиль мышления представляет собой этап в развитии науки, отражающий методологию данной эпохи. По дисциплинарной концепции, стиль мышления определяется конкретным предметом и методологией дисциплины.

Согласно эпохальной концепции, стиль научного мышления определяется как «совокупность характерных для данного исторического этапа норм мышления, общепринятых представлений об идеальном научном знании и допустимых, правильных с точки зрения данной эпохи способах получения этого знания» [11].

В.И. Левин определяет научное мышление как совокупность специфических методов познавательной деятельности в науке, которые включают методологические, ценностные и философско-мироощущенческие элементы и определяют направления научного исследования [13]. Т.В. Корнилова отмечает, что ученый является субъектом или носителем научного мышления, и поэтому научное мышление можно рассматривать как «профессиональное мышление ученого» [10], отличающееся от повседневного мышления, так как научные понятия формируются не из повседневного опыта, а существуют в определенной системе и взаимосвязях, согласно Л.С. Выготскому [5].

Некоторые авторы рассматривают научный стиль мышления как один из критериев научного потенциала личности [8]. Однако методики диагностики структурных элементов научного стиля мышления, предложенные этими авторами, либо имеют самооценочный характер, либо требуют дополнительного описания и конкретизации диагностируемых параметров, по нашему мнению.

К. Лоренц указывает следующие особенности научного мышления: неоднократное подтверждение вместо простой веры, независимость от эмоциональных реакций, ориентация на знания, а не на мнения, принятие отсутствия факта решения проблемы [10].

Согласно А.В. Юревичу, научное познание следует логическим правилам и дает точное знание, которое получается непрядвзятым *Notum scientus*. В отличие от этого, обыденное познание представляет собой нелогичное, психологическое явление, создаваемое предрассудками и ошибками, осуществляемое "наивным субъектом". Однако на практике эти различия часто оказываются нечеткими.

В.Ф. Юлов предлагает авторскую концепцию научного мышления, в которой основными его актами являются «проблематизация, формирование метода, применение метода к проблеме и оценка результатов».

М.А. Мазниченко объясняет, что научное мышление педагога отличается от обыденного и мифологического мышления. Он перечисляет следующие характеристики научного мышления, основываясь на исследованиях в области методологии научного познания: проблемность, четкость и однозначность понятий, логичность, верифицируемость, ориентированность на поиск новых знаний, прогнозируемость исследуемых явлений и процессов и другие. Однако он отмечает, что на сегодняшний день педагогические знания не соответствуют критериям научности.

Хотя существует множество описаний научного мышления, они в основном фокусируются на его функциях и общих проявлениях. Однако существенные психологические характеристики и определения научного мышления почти отсутствуют, даже в психологических словарях. Согласно Р.С. Немову, научное мышление используется исследователями для доказательства правильности или ошибочности научных положений и отличается от повседневного мышления благодаря использованию строгой, убедительной и современной логики доказательства.

Многие исследователи относят научное мышление к самостоятельному феномену, который имеет универсальные особенности, независимые от области научного знания. Однако научное мышление, характерное для разных наук, отличается друг от друга. Один и тот же объект и предмет исследования могут быть рассмотрены с разных точек зрения и с использованием различных стратегий мышления.

Различия в видах научного мышления могут относиться к ряду специфических аспектов, свойственных каждой науке:

- Объект, который подлежит исследованию;
- Предмет, который является основой исследования;
- Методология и методы исследования, основанные на научных принципах;
- Термины и понятия, используемые в научной области;
- Законы науки, которые применяются для анализа реальности и решения научных задач;
- Проблемы и задачи, которые изучаются и решаются в ходе исследования.

Таким образом, необходимо специальное обучение будущих высококвалифицированных психологов, чтобы они развивали научное мышление, соответствующее их специализации.

В данном контексте интерес представляет понимание особенностей профессионального мышления. Согласно С.В. Нужновой, профессиональное мышление можно определить как совокупность психологических процессов, которые направлены на решение профессиональных задач в выбранной области и обеспечивают использование логического и творческого мышления. Г.Г. Валиуллина предлагает различные методы исследования сформированности профессионального мышления у студентов.

Профессиональное мышление также изучается в связи с конкретными видами профессиональной деятельности. Никитина и Беляева описывают профессиональное мышление педагога как процесс решения разных типов и уровней педагогических задач. Савгин определяет эти задачи как развитие, обучение и воспитание учащихся и класса школьников. Кашапов представляет особенности профессионального творческого мышления педагога, которое он определяет как набор интеллектуальных навыков, обеспечивающих успешность профессиональной деятельности.

Когда речь идет о мышлении психологов в профессиональном контексте, Т.А. Ваулина называет профессионально-психологическое мышление новым видом мыслительной деятельности, который влияет на его последующее развитие.

Типы профессионально-психологического мышления, выделенные Т.А. Ваулиной, соответствуют «классическим, неклассическим и постнеклассическим идеалам рациональности».

Е.В. Бычева определяет профессиональное мышление студентов-психологов как комплексную умственную деятельность, включающую интеллектуальные, операциональные и личностные компоненты, направленные на решение профессиональных психологических задач.

Тип задач не имеет значения, будь то научный (фундаментальный или прикладной) или практический (связанный с психологической проблемой клиента). Исследователи уделяют особое внимание условиям, которые способствуют формированию профессионального мышления. Согласно С.В. Нужновой, педагогические условия для развития профессионального мышления студентов включают использование системного и деятельностного подходов, а также ориентацию на творчество и профессионализм в процессе обучения [3].

Модель формирования технического мышления у студентов агроинженерных вузов, разработанная Занфировой, состоит из целевого, содержательного, технологического и оценочно-результативного компонентов. Каждый из этих компонентов имеет свое специфическое содержание и требует определенных организационно-методических действий. Для формирования инженерного мышления у студентов вуза, Донцова и Арнатутов рекомендуют осуществлять проектной деятельности. Работа О представляет особенности формирования культуры профессионального мышления, которая

включает профессиональнозначимые ценности, способы и приемы профессиональной деятельности, а также интегративные характеристики мышления. Это позволяет специалисту проектировать свою профессиональную деятельность и успешно решать профессиональные задачи.

Изучая, как профессиональное мышление психологов формируется в процессе непрерывного образования, И.Б. Храпенко опирается на подход, основанный на задачах и компетенциях [19]. Для развития научно-профессионального мышления у будущих психологов, Е.В. Бычева предлагает комплекс тренинговых занятий, которые включают развитие навыков выдвижения гипотез о проблемах клиентов, задавания вопросов, создания стратегий и путей решения задач [5].

Таким образом, несмотря на то, что исследования показывают, что научное и профессиональное мышление психологов представлены отдельно друг от друга, особенно в работах, отражающих исследования формирования профессионального мышления для решения конкретных психологических проблем клиента, необходимо определить понятие "научно-профессиональное мышление психолога" и условия его развития. При этом следует учитывать, что научная и практическая деятельность психолога отличаются, поскольку в практике работа с клиентом происходит по его запросу, хотя и учитывает его потребности.

Когда говорим о научно-профессиональном мышлении психологов, мы опираемся на определение В.Д. Шадрикова, который рассматривает мышление как психологический процесс, включающий порождение мыслей и работу с ними с использованием системы интеллектуальных операций. Основная цель этого процесса - разрешение задачи путем раскрытия объективных свойств, связей и отношений.

Научно-профессиональное мышление психолога является когнитивным процессом, который помогает определить объективные свойства, связи и закономерности психических явлений, изучаемых психологом в поведении и деятельности. Оно также включает постановку и решение научных и прикладных психологических проблем.

Функции научно-профессионального мышления психолога включают следующее:

- Анализирование психологической реальности с целью категоризации и конкретизации сущности психических явлений, их закономерностей и взаимосвязей.
- Генерация новых идей и мыслей для разработки научных психологических исследований.
- Применение мыслительных операций для решения психологических проблем и задач.
- Обобщение полученных результатов и их применение для объяснения, прогнозирования и развития личности и общества.

Наличие научно-профессионального мышления у психолога включает в себя следующие аспекты:

- Знание и понимание основных понятий и терминологии в психологической науке;
- Умение правильно использовать понятийный аппарат при описании психических явлений;
- Качественный анализ количественных данных;
- Успешное выполнение научной и прикладной работы в области психологии;
- Умение письменно и устно излагать результаты своих исследований.

Эти принципы могут быть использованы для разработки диагностических инструментов и развития научно-профессионального мышления психологов в процессе их подготовки.

Выводы. Для успешного осуществления профессиональной деятельности в научной сфере, включая психологию, необходима психологическая готовность, включающая развитие научно-профессионального мышления. Касаясь психологического образования, студенты-психологи должны приобрести достаточный объем знаний и развить необходимые навыки для будущей профессиональной деятельности.

Многие исследователи относят научное мышление к самостоятельному феномену, который имеет универсальные особенности, независимые от области научного знания. Однако научное мышление, характерное для разных наук, отличается друг от друга. Один и тот же объект и предмет исследования могут быть рассмотрены с разных точек зрения и с использованием различных стратегий мышления.

Несмотря на то, что исследования показывают, что научное и профессиональное мышление психологов представлены отдельно друг от друга, особенно в работах, отражающих исследования формирования профессионального мышления для решения конкретных психологических проблем клиента, необходимо определить понятие "научно-профессиональное мышление психолога" и условия его развития. При этом следует учитывать, что научная и практическая деятельность психолога отличаются, поскольку в практике работа с клиентом происходит по его запросу, хотя и учитывает его потребности.

Научно-профессиональное мышление психолога является когнитивным процессом, который помогает определить объективные свойства, связи и закономерности психических явлений, изучаемых психологом в поведении и деятельности. Оно также включает постановку и решение научных и прикладных психологических проблем.

Литература:

1. Абаев, Ю.К. Особенности и противоречия клинического мышления врача / Ю.К. Абаев // Медицинские новости. – 2008. – № 16. – С. 6-13
2. Аймаганбетова, О. Эмпирическое исследование психологической готовности к профессиональной деятельности студентов-психологов. Проседия / О. Аймаганбетова // Социальные и поведенческие науки. – 2015. – №171. – С. 190-197
3. Алисултанова, З.М. Педагогические условия для формирования профессиональной компетентности будущих педагогов – психологов в самообразовательной деятельности: автореферат диссертации кандидата педагогических наук: 13.00.08 / З.М. Алисултанова; [Дагестан. гос. ун-т]. – Махачкала, 2012. – 176 с.
4. Бортельс, К.Л. Функциональные приоритеты современной науки / К.Л. Бортельс // Научный вестник Московского государственного технического университета гражданской авиации. – 2011. – № 166. – С. 156-158
5. Бычева, Е.В. Формирование психологического мышления студентов психологов / Е.В. Бычева // Дис. ... д-ра психол. наук. – Кишинев, 2015.
6. Валиуллина, Г.Г. Методы диагностики профессионального мышления студентов / Г.Г. Валиуллина // Психологические исследования. – 2013. – Т. 6. – № 27. – URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2013v6n27/783-valiullina27.html>
7. Ваулина, Т.А. Типы профессионально-психологического мышления: исторический и общепсихологический аспекты: Автореф. дис. канд. психол. наук / Т.А. Ваулина. – Барнаул, 2006.
8. Гаранина, О.Д. История и философия науки / О.Д. Гаранина. – Ч. 1. – М., 2007.
9. Кашапов, М.М. Формирование профессионального творческого мышления / М.М. Кашапов. – Ярославль, 2013.
10. Корнилова, Т.В. Экспериментальная психология / Т.В. Корнилова // Теория и методы: Учебник для вузов. – М., 2002.
11. Кравец, А.С. Стиль научного мышления как понятие и реальный научный феномен / А.С. Кравец // Стиль мышления как выражение единства научного знания. – Воронеж, 1981. – С. 3-36

12. Локалова, Н.П. Предмет психологии и специфика профессионального мышления психологов / Н.П. Локалова // Вопросы психологии. – 2004. – № 5. – С. 93-95
13. Мазниченко, М.А. Мышление педагога: научное, обыденное, мифологическое? / М.А. Мазниченко // Наука и школа. – 2006. – № 4. – С. 13-18
14. Мареева, Е.В. Философия науки: Учебное пособие для аспирантов и соискателей / Е.В. Мареева. – М., 2010.
15. Никитина, Н.Н. Профессиональное мышление педагога как мировоззренческая категория / Н.Н. Никитина // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2012. – № 1. – С. 23-26
16. Поздняков, А.А. Стиль научного мышления: эпохальная или дисциплинарная концепция? / А.А. Поздняков // Эпистемология и философия науки. – 2014. – Т. 39. – № 1. – С. 191-210
17. Пулатов, Ж.А. Формирование профессиональной компетентности будущего специалиста как педагогическая проблема / Ж.А. Пулатов // Академия. – 2018. – № 3 (30).
18. Храпенко, И.Б. Формирование профессионального мышления психолога в условиях непрерывной многоуровневой подготовки / И.Б. Храпенко // Казанский педагогический журнал. – 2015. – № 5-2 (112). – С. 373-378
19. Хребина, С.В. Психологические особенности представлений студентов вуза об инновационных образовательных технологиях [Текст]: монография / Хребина С.В., Юндин Р.Н.; М-во образования и науки РФ, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования «Пятигорский гос. лингвистический ун-т». – Пятигорск: Изд-во Пятигорского гос. лингвистического ун-та, 2011. – 254 с.
20. Чаликова, О.С. Исследование профессионального мышления студентов-психологов / О.С. Чаликова // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. – 2018. – Т. 24. – № 2. – С. 90-97

Психология

УДК:159.9.072

кандидат педагогических наук, доцент Попов Максим Николаевич

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

доктор биологических наук, профессор Соболев Валерий Иванович

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

РЕАКТИВНОСТЬ ЗРИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗАТОРА ПРИ СТИМУЛЯЦИИ ПРОСТЫМИ И СЛОЖНЫМИ ГРАФИЧЕСКИМИ СИМВОЛАМИ

Аннотация. Время простой зрительно-моторной реакции при предъявлении различных по степени сложности графических изображений (цифры «1-8») во всех случаях не различалось, однако различия имели место в отношении степени вариабельности реакции: наименьшая дисперсия выборки и наиболее низкий коэффициент вариации отмечены при предъявлении графического стимула наименее сложной конфигурации (цифра «1»). Значение времени выполнения дифференцировочной зрительно-моторной реакции увеличивалось вместе с ростом степени сложности графической конфигурации символа.

Ключевые слова: психология восприятия, простая и дифференцировочная зрительно-моторная реакция, сложные и простые графические стимулы-символы.

Annotation. The time of a simple visual-motor reaction when presented with graphic images of varying degrees of complexity (numbers “1-8”) did not differ in all cases. The time required to perform a differentiated visual-motor reaction increased with the increase in the degree of complexity of the graphic configuration of the symbol.

Key words: psychology of perception, simple and differentiated visual-motor reaction, complex and simple graphic symbols.

Введение. Одним из важных разделов когнитивной психологии является психология восприятия, изучающая процесс формирования осознанного ощущения образа целостного предмета [1-3]. Эффективным методологическим подходом при изучении отдельных сторон процесса восприятия, является психофизиологический анализ со своими специфическими методами исследования, в частности методами, применяемые в психофизиологии сенсорных систем [4, 9].

Отдельное место в перечне психофизиологических методов принадлежит методу измерения латентности (времени) зрительно-моторной реакции на предъявление светового стимула. Данный методический подход представлен несколькими группами моделей, наиболее известными из которых является модель измерения латентного периода простой и дифференцировочной зрительно-моторных реакций [4, 8, 7, 10, 11]. В первом случае алгоритм исследования предполагает незамедлительную реакцию на появление светового стимула. Во втором случае, при предъявлении тестового стимула испытуемый должен реагировать путем остановки секундомера, а при предъявлении дифференцировочного стимула (дифференцировочного) игнорировать его. Такая модель получила название реакции «Go / No-go-типа [5, 6].

В качестве световых стимулов обычно используют вспышку света с заранее установленной длительностью и интенсивностью, например с помощью светодиода. В подобном случае реакция испытуемого зависит от времени обнаружения стимула.

В случае использования модели «Go / No-go-типа» предъявляемый стимул должен быть опознан (идентифицирован), например, по цвету световой вспышки или другим параметрам. Такая модель позволяет проведение более углубленного анализа процессов формирования осознанного ощущения, происходящих в центральных структурах зрительного анализатора.

В большинстве работ, посвященных изучению реакции «Go / No-go-типа» в качестве стимулов использовались вспышки света [5, 8], но практически мало исследованными оказались модели, в которых световые стимулы представлены графическими символами.

Целью работы явилось измерение времени выполнения дифференцировочной зрительно-моторной реакции при стимуляции графическими световыми символами разной степени сложности.

Изложение основного материала статьи. В исследованиях приняли участие 10 девушек возрастом $19,7 \pm 0,2$ года Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО "Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского" в г. Ялта.

Экспериментальная часть исследования включала 2 этапа. Первоначально (1-й этап эксперимента) у испытуемых измеряли время простой зрительно-моторной реакции (ПЗМР) на предъявление светового стимула в виде цифры «6» на 7-сегментном LED-дисплее. Число измерений зрительно-моторной реакции для каждого символа составляло 20.

На втором этапе исследования с помощью широко известной модели «Go / No-go-типа» [4, 5, 9] измерялось время дифференцировочной зрительно-моторной реакции (ДЗМР). Алгоритм опыта был следующим. Вначале в качестве тестового стимула (ТС) использовали цифру «6» LED-дисплея; дифференцировочным (тормозным) стимулом (ДС) служила цифра «5» того же дисплея. Затем условиях эксперимента менялись и в качестве тестового стимула использовалась уже цифра «1» при том же дифференцировочном стимуле (цифра «5»). Длительность ТС и ДС составляла 100 мкс. В ходе проведения опыта после предъявления тестового стимула испытуемый должен был нажать кнопку «СТОП» электронного секундомера, а при зажигании цифры дифференцировочного (тормозного) стимула (цифра «5») игнорировать стимул.

Характер выбора той или иной цифры в качестве тестового стимула определялся, исходя из степени подобия между конфигурациями использованных тестовых простых невербальных символов. Так, в первом случае конфигурация ТС (цифра «6») образована 6 сегментами LED-дисплея, а во втором случае (цифра «1») всего из 2-х сегментов LED-дисплея. Следовательно, тестовые стимулы с точки зрения сложности графической конфигурации существенно различались.

Латентный период простой и дифференцировочной зрительно-моторной реакции измерялся с помощью электронного секундомера путем его остановки с помощью механической кнопки «СТОП».

В качестве источника тестовых и дифференцировочных световых стимулов использовался 7-сегментный одноразрядный LED-индикатор типа CA56-12SRWA красного света.

При статистической обработке полученных данных использовались пакеты анализа SPSS, Statistics 17.0 и Windows Excel, 2010. Оценка различий между двумя выборочными средними величинами проводилась с помощью t-критерия Стьюдента для выборок с разными дисперсиями при заданном уровне значимости $p < 0.05$. В случае необходимости различия между исследуемыми показателями оценивались также на основании вычисления непараметрического критерия Манна-Уитни. Для характеристики варибельности исследуемых вариационных рядов использовался двухвыборочный F-тест для дисперсий, а также коэффициенты вариации.

На первом этапе эксперимента, как уже указывалось, измеряли время выполнения простой зрительно-моторной реакции на предъявление цифр от 1 до 8. Результаты показали, что во всех случаях время ПЗМР на предъявление разных символов статистически значимо не различалось (Табл. 1). Например, значение времени зрительно-моторной реакции при предъявлении наиболее простого графического символа (цифра «1») составляло $221 \pm 1,36$ мс, а наиболее сложного при наших условиях эксперимента цифры «8» ПЗМР было равным $219 \pm 1,63$ мс, т.е. статистически значимо не отличалось. Отметим, что цифра «1» образована двумя сегментами LED-дисплея, а цифра «8» сконфигурирована с помощью 7 сегментов.

Несколько иная закономерность имела место в отношении параметров вариации простой зрительно-моторной реакции при стимуляции световыми графическими символами. Так, величина дисперсии для вариационного ряда (цифра «1») составляла 372, что было статистически значимо ниже, чем для других вариационных рядов. Аналогичный вывод следует и из анализа значений коэффициентов вариации.

Таблица 1

Время выполнения простой зрительно-моторной реакции (мс) на предъявление цифр от 1 до 8

Статистический показатель	Цифровой символ							
	1	2	3	4	5	6	7	8
Среднее	221	224	226	225	222	220	225	219
Стандартная ошибка	1,36	1,69	1,60	1,76	1,70	1,85	1,87	1,63
Стандартное отклонение	19,3	23,9	22,6	24,8	24,0	26,2	22,3	23,1
Дисперсия выборки	372	570	513	616	576	686	499	533
Коэффициент вариации, %	8,8	10,7	10,0	11,0	10,8	11,4	9,9	10,5
Число измерений	200	200	200	200	200	200	200	200

Таким образом, время простой зрительно-моторной реакции при предъявлении различных по степени сложности графических изображений (цифры 1-8) во всех случаях не различалось, однако различия имели место в отношении степени варибельности реакции: наименьшая дисперсия выборки и наиболее низкий коэффициент вариации отмечены при предъявлении графического стимула наименее сложной конфигурации.

На следующем этапе экспериментов определялся латентный период дифференцировочной зрительно-моторной реакции «Go / No-go-типа. Вначале в качестве тестового стимула, скорость реакции на который при его предъявлении и регистрировалась, служила цифра «6» при дифференцировочном (тормозном) стимуле цифры «5». Результаты измерения ДЗМР представлены в таблице 2. Так, латентный период такой реакции составил $389 \pm 3,25$ мс при дисперсии выборки 2598 и коэффициенте вариации 13,1%. Как видно, значение данного показателя существенно превышает величины, зарегистрированные при измерении латентного периода простой зрительно-моторной реакции ($222 \pm 1,70$ мс, Табл. 1). Это же относится к параметрам, характеризующим варибельность вариационного ряда, о чем свидетельствуют как более высокое значение величины дисперсии ($p < 0,01$), так и коэффициенты вариации.

Время выполнения дифференцировочной зрительно-моторной реакции (мс)

Статистический показатель	Условия стимуляции		Различия между (1-2)
	Тестовый стимул цифра «6»; Дифференцировочный стимул цифра «5»	Тестовый стимул цифра «1»; Дифференцировочный стимул цифра «5»	
	1	2	
Среднее	389	341	48 ± 4,42 12,3% p < 0,01
Стандартная ошибка	3,25	3,02	
Стандартное отклонение	50,9	47,4	
Дисперсия выборки	2598	2249	
Коэффициент вариации, %	13,1%	13,9%	-

Приведенные выше данные относятся к алгоритму измерения ДЗМР, когда в качестве тестового стимула служила цифра «6», составленная из 6 сегментов LED-дисплея. При упрощении степени графической сложности тестового стимула (цифра «1»), составленного из двух сегментов LED-дисплея, время выполнения дифференцировочной зрительно-моторной реакции уменьшилось, соответственно скорость реакции возросла. Так, по данным табл. 2 видно, что значение времени реакции на предъявление цифры «1» составило 341±3,02 мс, что было на 48±4,42 мс меньше в сравнении с реакцией на более сложный графический символ цифру «6». Различия статистически значимы ($p < 0,01$) и подтверждаются не только с помощью t-критерия Стьюдента для выборок с разными дисперсиями, но и с помощью непараметрического критерия Манна-Уитни.

Таким образом, время выполнения дифференцировочной зрительно-моторной реакции зависело от степени сложности графической конфигурации стимулов; значение времени выполнения ДЗМР при предъявлении более сложной фигуры (цифры «6») увеличивалось на 48±4,42 мс или на 12,3%.

Обсуждая результаты исследования, необходимо остановиться на следующих моментах. Во-первых, латентный период простой зрительно-моторной реакции не зависел от степени графической сложности стимула, о чем свидетельствует отсутствие различий в скорости реакции на все предъявляемые цифры-символы (от 1 до 8). Такой результат в целом понятен, так как реакция на стимул в данном случае требует не его опознания, а всего лишь обнаружения. Абсолютные значения времени ПЗМР на цифры-символы находятся в рамках, которые свойственны, например, при реакции на вспышку света [8, 12].

Во-вторых, хотя время выполнения ПЗМР на все использованные графические символы статистически значимо не различалось, дисперсия выборки для вариационного ряда цифры «1» все-таки была статистически меньше. Этот факт можно связать с более простой графической конфигурацией цифры «1», которая образована двумя сегментами LED-дисплея в отличие от других символов, построенных из 3-6 сегментов. По-видимому, в центральных отделах зрительного анализатора создание физиологического феномена разных символов проходит с более высокой вариабельностью.

В-третьих, время выполнения дифференцировочной зрительно-моторной реакции было существенно выше, чем при ПЗМР. Различия были существенными (от 50 до 55% для разных цифр). Такие различия могут быть объяснены тем обстоятельством, что при выполнении дифференцировочной зрительно-моторной реакции, в отличие от ПЗМР, требуется обязательное предварительное формирование осознанного ощущения, формирование так называемого психического феномена [3, 5]. Естественно, что этот процесс требует подключения более высоких структур центрального звена зрительного анализатора, а значит и большего времени [1, 2, 3].

В четвертых, анализ результатов исследования показал, что для опознания графического символа-стимула более сложной конфигурации (цифра «6») требуется большее время, чем для символа-стимула цифры «1»; различия составили 12,3%. Этот результат позволяет предполагать, что в случае построения графического символа-стимула из отдельных сегментов (фрагментов), время формирования осознанной реакции будет тем короче, чем проще конфигурация символа. При этом, что принципиально важно, формированию осознанного ощущения образа той или иной цифры предшествует анализ деталей ее построения. Можно полагать, что время ДЗМР на символ-стимул, не содержащий отдельные структурные элементы, будет короче, чем на те же символы, составленные из отдельных фрагментов. Такого рода предположение нуждается в дополнительных исследованиях.

Выводы.

1. Время простой зрительно-моторной реакции при предъявлении различных по степени сложности графических изображений (цифры «1-8») во всех случаях не различалось, однако различия имели место в отношении степени вариабельности реакции: наименьшая дисперсия выборки и наиболее низкий коэффициент вариации отмечены при предъявлении графического стимула наименее сложной конфигурации (цифра «1»).

2. Время выполнения дифференцировочной зрительно-моторной реакции зависело от степени сложности графической конфигурации стимулов; значение показателя ДЗМР при предъявлении более сложной фрагментированной фигуры (цифры «6») было на 12,3% выше, чем цифр менее сложной графической конфигурации.

Литература:

1. Иваницкий, А.М. Мозговая основа субъективных переживаний: гипотеза информационного синтеза / А.М. Иваницкий // Журнал высшей нервной деятельности. – 1996. – Т. 46, № 2. – С. 241-252
2. Иваницкий, А.М. Информационные процессы мозга и психическая деятельность / А.М. Иваницкий, В.Б. Стрелец, И.А. Корсаков. – М.: Наука, 1984. – 190 с.
3. Костандов, Э.А. Психофизиология сознания и бессознательного / Э.А. Костандов. – СПб.: Питер, 2014. – 167 с.
4. Нехорошкова, А.Н. Сенсомоторные реакции в психо-физиологических исследованиях (Обзор) / А.Н. Нехорошкова, А.В. Грибанов, И.С. Депутат // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Медико-биологические науки. – 2015. – № 1. – С. 38-48
5. Соболев, В.И. Измерение длительности фазы формирования физиологического феномена как предиктора осознанного ощущения при зрительно-моторной реакции «Go / No-go» типа в парадигме обратной маскировки / В.И. Соболев, М.Н. Попов // Экспериментальная психология. – 2022 – Т. 15, № 4. – С. 231-245. – <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50177309> DOI:10.17759 /exppsy.2022150415
6. Соболев, В.И. Феномен независимости времени зрительно-моторной реакции простого выбора (модель «Go / No-go») от числа и модальности дифференцировочных тормозных стимулов / В.И. Соболев, М.Н. Попов, В.В. Труш // Ученые

записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского Биология. Химия. – 2019. – Том 5 (71), № 3. – С. 95-109

7. Соболев, В.И. Независимость простой зрительно-моторной реакции от предсознательной компоненты ощущения при обратной маскировке двухцветными стимулами / В.И. Соболев // Экспериментальная психология. – 2020. – Том 13, №2. – С. 4-16. – DOI:<https://doi.org/10.17759/exppsy.2020130201>. – <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42899654>

8. Соболев, В.И. Феномен независимости времени зрительно-моторной реакции простого выбора (модель «Go / No-go») от числа и модальности дифференцировочных тормозных стимулов / В.И. Соболев, М.Н. Попов, В.В. Труш // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского Биология. Химия. – 2019. – Том 5 (71), № 3. – С. 95-109

9. Соболев, В.И. Характеристика латентных периодов и параметров вариабельности составных элементов простой зрительно-моторной реакции (электромиографическое исследование) / В.И. Соболев // Физиология человека. – 2020. – Т. 46, № 4. – С. 30-43. – <https://elibrary.ru/item.asp?id=43159836>

10. Шутова, С.В. Сенсомоторные реакции как характеристика функционального состояния ЦНС / С.В. Шутова, И.В. Муравьева // Вестник ТГУ. – 2013. – Т. 18, Вып. 5. – С. 2831-2840

11. Dordonova, Y.A. Is there any evidence of historical slowing of reaction time? No, unless we compare apples and oranges / Y.A. Dordonova // Intelligence. – 2013. – Vol. 41. – P. 674-687

12. Özdemir, R.A. Simple reaction time and decision making performance after different physical workloads: an examination with elite athletes / R.A. Özdemir, S. Kirazci, A. Ugras // International Journal of Human Sciences. – 2010. – Vol. 7, No. 2. – P. 655-671

13. Woods D.L. Factors influencing the latency of simple reaction time / D.L. Woods, J.M. Wyma, E.W. Yund // Front. Hum. Neurosci. – 2015. – V. 9, № 131. – P. 131.

Психология

УДК 159.9.07

кандидат психологических наук, доцент Ракитская Оксана Николаевна

Федеральное казенное образовательное учреждение «Вологодский институт права и экономики
Федеральной службы исполнения наказаний Российской Федерации» (г. Вологда);

магистрант Бараева Екатерина Алексеевна

Федеральное казенное образовательное учреждение «Вологодский институт права и экономики
Федеральной службы исполнения наказаний Российской Федерации» (г. Вологда)

О ЗНАЧЕНИИ ОБРАЗА СУПРУГОВ В УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ БРАКОМ И СОХРАНЕНИИ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ

Аннотация. В статье обоснована необходимость разработки средств психолого-педагогического сопровождения брачных партнеров, как реальных, так и потенциальных. Ориентация на сохранение семьи, опирающаяся на удовлетворенность отношениями в браке, связывается с необходимостью дифференциации и согласования образа супругов. В качестве методического инструмента согласования предлагается опрос участников, в ходе которого необходимо конкретизировать в описании действия, ожидаемые от партнера в четырех областях семейных отношений: хозяйственно-бытовой, романтической, дружеской, детско-родительской.

Ключевые слова: образ супруга, удовлетворенность браком, семейные отношения, дифференциация образа супруга, сферы семейных отношений.

Annotation. The article substantiates the need to develop means of psychological and pedagogical support for marital partners, both real and potential. The orientation towards the preservation of the family, based on satisfaction with the relationship in marriage, is associated with the need to differentiate and harmonize the image of the spouses. As a methodological tool for coordination, a survey of participants is proposed, during which it is necessary to specify in the description the actions expected from a partner in four areas of family relations: household, romantic, friendly, child-parent.

Key words: the image of the spouse, satisfaction with marriage, family relations, differentiation of the image of the spouse, the sphere of family relations.

Введение. Удовлетворенность браком представляет собой интегральный показатель благополучия семейных отношений, в который, как правило, включают субъективные оценки супругов. Будучи широким понятием, оно может включать в себя удовлетворение всех потребностей, присущих брачным партнерам.

Надо признать, что, начиная с 80-х годов 20 века, данный феномен привлекает в качестве объекта исследования довольно многих ученых и практиков. При этом удовлетворенность браком или семейными отношениями изучают в связи с условиями, ее обеспечивающими. Среди факторов удовлетворенности браком рассматриваются социально-экономические возможности супругов (профессиональная принадлежность, уровень заработка и достатка, реализация на рабочем месте), их демографические характеристики (пол, возраст), социокультурные особенности (уровень образования, общность взглядов, опыт в родительской семье).

Среди социально-психологических условий удовлетворенности браком эмпирически доказана связь со стадиями жизненного цикла семьи (Х.Фелдман, Г.Спаниел, Ю.Е.Алешина, Н.В.Смирнова, Е.В.Белоус, Т.М.Харламова) и представлениями, усвоенными супругами в опыте семейных отношений в детском возрасте. При этом как проблему обозначают высокую частоту разводов в молодых семьях, а также готовность к разводу в случае «не сложившихся» семейных отношений у молодежи.

Безусловно, исследователи обращают внимание на согласованность представлений о семейной жизни и ролевых ожиданий супругов в качестве необходимой детерминанты удовлетворенности браком, детерминирующей установление взаимопонимания и поддержки в отношении друг друга (Н.В.Смирнова, Ю.Е.Темиргалиева, Н.В.Клюева).

Согласованность позиций супругов в области семейных отношений рассматривается в связи с характеристиками их психологической совместимости, рассчитывая на которую, партнеры надеются на достижение удовлетворенности в браке [7, С. 500]. При этом, если не рассчитывать на случайную встречу «двух половинок» или совместимых людей, то формируются ожидания на возможность соответствующего подбора «подходящих друг другу» партнеров для создания семьи.

Однако вопросы, связанные с обеспечением указанной «согласованности» сохраняются как в отдельных семьях, так и на уровне системного дефицита соответствующей подготовки [6].

Решение проблемы согласования ожиданий супругов в отношении взаимодействия друг с другом, достижения взаимопонимания и договоренностей по функционированию их совместного «предприятия» – семьи – мы связываем с дифференциацией образов супругов.

Изложение основного материала статьи. В психологической науке проблема образа принадлежит к числу фундаментальных, поскольку именно образы, являясь отражением объективной реальности и содержанием психики любого субъекта, реализуют в ней смыслообразующую, мотивирующую, прогностическую, регулирующую и корректирующую функции. Понятие «образ человека» не только фиксирует представления о природе человека, но и содержит нормативные элементы, указывая на предназначение, смысл жизни человека, на некие конкретные образцы поведения личности, избираемые для подражания. Проблема образа человека имеет огромное значение для психологической и психотерапевтической практики, поскольку в них заложена способность к «их позитивной трансформации» [5, С. 72].

По сути, в каждом исследовании психологических условий удовлетворенности браком изучается содержание образов мужчин и женщин, отражающих их представление о формах семейных отношений и образах поведения брачных партнеров.

В объемном исследовании Л.Л. Баландиной изучались связи между удовлетворенностью браком каждого из супругов и отношением к детям. Выяснилось, что для женщин удовлетворенность браком связывается с единством позиций с мужем в отношении воспитания детей. Причем обнаружили значимые корреляции с требовательностью, строгостью, последовательностью во взаимодействии с ребенком, как самой матери, так и строгостью и требовательностью, воспринимаемых испытуемыми в своих партнерах – отцах своих детей. Интересно, что удовлетворенность браком у женщин коррелировала с их удовлетворенностью отношениями с детьми наряду с уверенностью в поддержке со стороны мужа и отсутствии «воспитательной конфронтации». Что касается мужчин, то их удовлетворенность браком оказалась связанной с гораздо меньшим объемом показателей родительско-детских взаимодействий и проявилась в отрицательной корреляции с «воспитательной конфронтацией» и фактором «отвержения-принятия» [1, С. 129]. Другими словами, чем меньше отцы стремились противопоставить себя жене в альтернативных формах воспитания и чем больше дистанцировались во взаимодействии с детьми, тем больше у них были показатели удовлетворенности браком.

Л.Л. Баландина получила и другие эмпирические данные, позволившие ей описать условия удовлетворенности браком у женщин и мужчин, принявших участие в исследовании. Так, удовлетворенность женщины возрастает, если она обладает определенной долей свободы, а муж направлен на труд как важный источник удовольствия, но при этом он не посвящает много времени. Установка жены «на эгоизм» и разумная ориентация на себя и свои интересы повышает удовлетворенность браком мужа, а установка жены «на деньги» снижает удовлетворенность и у тех, и у других. Установив тесный характер связей между показателем удовлетворенности браком супругов и личностными, межличностными характеристиками их детей Л.Л. Баландина отмечает, что возрастание степени удовлетворенности браком обоих супругов отражается на самооценке детей, как в сторону повышения, так и снижения.

В указанной работе мы видим, как образ супруга и ожидаемых от него действий в области детско-родительских отношений определяет удовлетворенность браком. И хоть перед нами вырисовывается «портрет» дискуссионной, с точки зрения продуктивности, модели воспитания, в которой ведущая роль отводится матери, поддерживаемой согласным с ней партнером (вероятно, реализующим родительскую функцию в меньшей степени по сравнению с другими ролевыми установками), мы понимаем, что соответствие реализуемых действий ожидаемым позволяет пережить супругам удовлетворенность семейными отношениями.

В исследовании Е.В. Романовой, А.С. Щербаковой эмпирически подтвердилась связь благополучного опыта в родительской семье с удовлетворенностью браком в собственной семье. Детально анализируя характер отношений с родителями у супругов в связи с удовлетворенностью браком, авторы выяснили, что испытуемые, более удовлетворенные своими отношениями с партнерами, как мужчины, так и женщины, в детстве росли в атмосфере любви и поддержки, их реже наказывали и чаще хвалили, они чувствовали внимание и эмоциональное тепло от своих родителей. Полученные данные позволили исследователям подтвердить исходную гипотезу о влиянии принимающих, теплых и уважительных отношений с родителями на возможность большей удовлетворенности своим браком и семейными отношениями во взрослой жизни [8].

В вышеуказанном исследовании, помимо прочего, получены данные о схожих образах родителей и собственных брачных партнеров. И те, и другие оцениваются в таких характеристиках, как развитые интеллектуально, предприимчивые, активные и смелые во взаимодействии с другими людьми, спокойные и уверенные в себе, самостоятельные. В результате авторы сделали вывод о том, что «люди, воспринимающие отношения с родителями в детстве как принимающие, искренние и уважительные, в большинстве случаев стремятся повторить эту модель отношений в собственной семье и выстраивать взаимоотношения с брачным партнером таким образом, чтобы они основывались на принятии, уважении и доброжелательности, что способствует большей удовлетворенности этих людей браком» [8, С. 127].

Таким образом, можно сделать вывод и о том, что сложившиеся образы родителей выступают своего рода образцами для выросших детей, образующих собственные семьи, а также обуславливают возможность обнаружения и признания содержащихся в них позитивных характеристик в брачных партнерах.

Изучая удовлетворенность браком в связи с ассортативностью супругов в группах с разным стажем брака, Т.В. Евтух подтвердила в своей работе наличие у более удовлетворенных супружеских испытуемых сходство ценностей и ролевых установок. Определяя семью как самоорганизующуюся, нелинейную, открытую систему, она утверждает, что успешное функционирование такой системы возможно только при постоянном согласовании систем представлений, установок и ценностей супругов [2].

В исследовании удовлетворенности браком молодых супругов В.А. Смелянской и у мужчин, и у женщин получены высокие значения по шкалам «отношение к автономности и зависимости», «отношение к любви романтического типа», «отношение к детям» и «сексуальная сфера», что отражает их ориентацию на совместную деятельность практически во всех сферах семейной жизни, желание вести общий быт, проводить совместный досуг и быть в курсе всех событий и начинаний своего партнера. При этом наиболее важную ценность приобретает для супругов эмоционально-психотерапевтическая сторона семейных отношений. Интересно, что ожидание общности интересов, возможность довериться, выговориться и получить поддержку на первых этапах супружеской жизни значительно превышает ценность интимно-сексуальных отношений. Помимо этого, высокие значения в ролевых ожиданиях партнеров получены по шкалам «социальная активность», а также «родительско-воспитательная функция» [9].

Эти данные позволяют заметить у молодых супругов стремление к своего рода «слиянию», «размыванию границ и различий», вероятно, им присущих.

При исследовании брачно-семейных установок современной молодежи Е.В. Змановская, Т.Е. Карташова обнаружили тенденцию к нивелированию различий у молодых людей в браке. Они выяснили, что в качестве брачного партнера и женщины, и мужчины хотят видеть инициативного лидера с высоким уровнем дружелюбия и альтруизма, с одновременно низкими проявлениями подчиняемости и подозрительности. Правда, авторы выражают опасение, что это может обусловить

высокий уровень внутриличностных и межличностных конфликтов между супругами. Им представляется, что собственное стремление к лидерству в сочетании с ожиданием высокой инициативы со стороны партнера наряду с ожиданием одновременно лидерства и уступчивости со стороны партнера обуславливают, с одной стороны, взаимную неудовлетворенность, с другой – высокую конкуренцию молодых супругов за личную власть в супружеских отношениях [3].

Авторы получили эмпирические данные, подтверждающие тенденцию выбирать супруга с опорой на образ родителя противоположного пола: либо по принципу компенсации (поиск супруга с качествами, которых не хватало у родителя противоположного пола), либо по принципу тождественности (поиск супруга с качествами, идентичными особенностям родителя противоположного пола) [3, С. 225]. В любом случае исследователи, предлагая испытуемым батарею методик для изучения представлений о себе и своем партнере, как идеальном, так и реальном, организовали для них рефлексивную практику, обеспечивающую осознание и размышление над образом участников семейных отношений.

Многие исследователи считают, что качество семейных отношений и удовлетворенность браком обусловлена сходством установок и ролевых ожиданий партнеров. Часто в качестве синонимичного понятию «сходство» употребляется понятие «согласованность». Однако согласованность или согласование, как установок в отношении ролевых функций супругов, так и в отношении особенностей их характеров, может и, высоко вероятно, будет сопровождаться обнаружением различий.

На наш взгляд, именно процесс согласования – как взаимного исследования представлений брачных партнеров о себе и своем супруге – требует психолого-педагогического сопровождения, чтобы обеспечить его конструктивный характер при обсуждении обнаруживаемых и сходств, и различий.

Так, многие авторы описывают эффект «разочарования» едва ли не как закономерность, присущую первому году семейной жизни [4]. Однако причинно-следственный характер такого явления вполне объясним отсутствием опыта изучения собственных представлений об «идеальном» партнере для совместной жизни, а также обсуждения подобных представлений с реальным партнером.

Руководствуясь необходимостью разработки методов, обеспечивающих анализ представлений о потенциальных партнерах для совместной жизни, мы разработали опросный лист, в котором испытуемым предлагалось описать конкретные действия, присущие идеальному «супругу» в каждой из сфер семейных отношений: бытовой, романтической, дружеской, детско-родительской.

На данном этапе работы нас интересовало, какие характеристики потенциальных брачных партнеров находятся в фокусе сознания испытуемых и насколько они конкретизированы. Мы предположили, что в связи с возрастом испытуемых будут больше интересоваться действиями партнера в области романтических и дружеских отношений, а также то, что у испытуемых возникнут трудности с дифференциацией и конкретизацией образа идеального «супруга» в связи с отсутствием или недостаточностью опыта, как собственно совместных отношений, так и его анализа [6].

Испытуемым предлагалось записать действия, которые они бы хотели, чтобы осуществлял их брачный партнер в указанных областях семейных отношений. В результате опроса 62 человек (в возрасте 19-20 лет) выяснилось, что больше всего ожиданий по поводу действий «идеального партнера» респонденты отмечают в сфере межличностных – дружеских – отношений (35% от предложенных действий), далее по количеству действий, дифференцирующих образ партнера, следует сфера романтических и интимных отношений (25%), затем – сфера детско-родительских отношений, отражающая намерение испытуемых «заводить детей» (23%), и менее всего вариантов, как ни странно, предложено в описании поведения партнера в бытовой сфере (17%).

Опыт дружеских отношений, вероятно, в наибольшей степени знаком нашим испытуемым, а также осознан посредством вербальных действий, отражающих привлекательность партнера, который разделяет наши интересы или поддерживает их, обеспечивая переживание духовной (ценностно-мотивационной) близости. Так, респонденты указывают, что идеальный партнер «делится своими переживаниями» и проводит совместный досуг в «совместном просмотре фильмов, обсуждении фильмов, книг и новостей», а также сопровождает при прогулках и посещении «кафе, развлекательных центров, магазинов». При этом совместность времяпрепровождения на основе взаимных интересов мы обнаружили, посчитав распределение описанных действий с учетом отраженных в них интересов – собственных, партнера и обоюдных.

Сфера романтических отношений представлена в собирательном образе идеального партнера для совместной жизни несколько меньше, чем «дружеская» (25%). При этом среди описанных действий много связанных с совместным досугом, довольно часто называемых как «свидание». Интересно, что в данной области характеристик, часть действий, отражающих наличие безопасных отношений с партнером, указана в форме отрицания «не навязывает свои интересы; не запрещает выражать эмоции; не критикует; не обвиняет; не выходит за рамки дозволенного», чего не встречалось при описании дружеского взаимодействия.

Попытка категорировать описанные действия в интимно-личностной сфере позволила выделить заметную роль физической и эмоциональной близости в этой сфере. В качестве наиболее очевидных действий в сфере романтических и интимных отношений указано, что партнер «обнимает» и «целует». При этом вектор заинтересованности направлен на себя: «слушает меня; интересуется моими переживаниями»; «делает комплименты, сюрпризы, подарки, дарит цветы», «организует свидания» и пр.

О трудности дифференциации дружеской и романтической сфер в отношениях с партнером свидетельствуют одинаковые описания действий, в которые, возможно, респонденты вкладывают разный смысл. Например, в формулировку «заботится обо мне» можно вложить смысл, как связанный со здоровьем, так и удовлетворением потребностей, обеспечением приятных переживаний. При этом мы видим недостаточную конкретику при описании, которую можно было бы обеспечить, организовав беседу с потенциальными супругами и задавая уточняющие вопросы.

В сфере детско-родительских отношений (23%) собран большой объем действий, охватывающий обеспечение жизни, здоровья, развития и воспитания детей, что свидетельствует о соответствующей осведомленности испытуемых в данном вопросе, основанной на собственном детском опыте (поскольку респонденты пока не имеют собственных детей).

В бытовой сфере отношений большая часть действий идеального партнера связана с обеспечением чистоты и порядка (47%), финансовым обеспечением совместной жизни (21,5%), приготовлением пищи (14,5%), техническим обслуживанием и ремонтом (7,3%).

Следует отметить, что работа с опросным листом позволила не только получить сведения о представлениях испытуемых о предпочитаемых партнерах для совместной жизни, но и обеспечить рефлексию данного образа. Помимо этого, можно сравнивать идеальный – ожидаемый – образ партнера с реальным человеком при условии наличия опыта совместной жизни испытуемых в зарегистрированном или гражданском браке, обеспечивая анализ причин кризиса отношений.

Выводы. Образ супруга (свой и брачного партнера) представляет собой ключевую единицу анализа семейных отношений, как реальных брачных партнеров, так и потенциальных. В силу дефицита организации психолого-

педагогического сопровождения и соответствующей подготовки в институтах социализации можно прогнозировать у супругов трудности в самостоятельной конкретизации ролевых ожиданий и желаемом поведении в разных сферах семейной жизни. Исследование образов супругов в отношении себя и партнера позволит выявить совпадения («схожесть») и различия ролевых ожиданий мужчин и женщин, как между идеальным и реальным образом супруга, так и представлением о них со стороны партнера.

При разработке методики дифференциации ролевых ожиданий и конкретизации действий супругов важно делать акцент на выявленных совпадениях и позиционировать их как «актуализированный ресурс», а при обнаружении различий воспринимать их в работе со специалистом как «требующий актуализации ресурс» для достижения взаимопонимания и обмена взаимоприемлемыми действиями у брачных партнеров.

Литература:

1. Баландина, Л.Л. Удовлетворенность браком в системе родительско-детских и супружеских отношений / Л.Л. Баландина // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2014. – С. 125-136. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/udovletvorennost-brakom-v-sisteme-roditelsko-detskih-i-supruzheskih-otnosheniy/viewer> (дата обращения: 10.09.2024)
2. Евтух, Т.В. Удовлетворенность браком и ассортативность супругов в группах с разным стажем брака / Т.В. Евтух // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2016. – С. 1-10. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/udovletvorennost-brakom-i-assortativnost-suprugov-v-gruppah-s-raznym-stazhem-braka/viewer> (дата обращения: 11.09.2024)
3. Змановская, Е.В. Структура и содержание брачно-семейных установок современной молодежи / Е.В. Змановская, Т.Е. Карташова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – №12 (114). – С. 222-226. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-i-soderzhanie-brachno-semeynyh-ustanovok-sovremenoy-molodezhi/viewer> (дата обращения: 15.06.2024)
4. Котельникова, Ю.С. Психологическая характеристика нормативных кризисов супружеских отношений в молодой семье / Ю.С. Котельникова // Наука и образование сегодня. Психологические науки. – 2018. – URL: <http://psihologicheskaya-harakteristika-normativnyh-krizisov-supruzheskih-otnosheniy-v-molodoy-semie.pdf> (дата обращения: 01.09.2023)
5. Осинская, С.А. Категория «образ» в системе психологического знания / С.А. Осинская // Актуальные вопросы современной науки. Актуальные вопросы психологии и педагогики. – 2012. – С. 69-75. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kategoriya-obraz-v-sisteme-psihologicheskogo-znaniya/viewer> (дата обращения: 24.08.2024)
6. Ракитская, О.Н. О проблеме психолого-педагогической подготовки к созданию семьи и супружеской жизни / О.Н. Ракитская, Е.А. Бараева // IX Педагогические чтения, посвященные памяти профессора С.И. Злобина, 4-6 октября 2023 г.: сборник материалов / сост. А. И. Согрина. – Пермь: ФКОУ ВО Пермский институт ФСИН России, 2023. – С. 233-237
7. Ракитская, О.Н. О проблеме формирования психологической совместимости супругов / О.Н. Ракитская, С.А. Малкова // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2024. – Выпуск 83. – Часть 2. – 545 с.
8. Романова, Е.В. Влияние опыта взаимоотношений в родительской семье на формирование супружеских отношений и удовлетворенность браком / Е.В. Романова, А.С. Щербакова // Вестник Санкт-петербургского государственного университета. – Серия 12. – Выпуск 3. – 2011. – С. 121-128. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-opyta-vzaimootnosheniy-v-roditelskoj-semie-na-formirovanie-supruzheskih-otnosheniy-i-udovletvorennost-brakom/viewer> (дата обращения: 25.08.2024)
9. Смелянская, В.А. Удовлетворенность браком молодых семей / В.А. Смелянская // Научные труды Московского гуманитарного университета. – 2021. – № 5. – С. 63-69. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/udovletvorennost-brakom-molodyh-semey/viewer> (дата обращения: 10.09.2024)

Психология

УДК 159.922 7/8

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии
и коррекционной педагогики Синкевич Ирина Алексеевна**

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

**кандидат философских наук, доцент кафедры психологии
коррекционной педагогики Тучкова Тамара Васильевна**

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

ПРОЯВЛЕНИЯ И СПЕЦИФИКА РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В статье раскрывается специфика феномена креативности и его проявлений в подростковом возрасте. Исследование специфики проявлений и развития креативности у подростков проводилось на трёх этапах экспериментальной работы. Данные констатирующего этапа эксперимента показали преобладание низкого и среднего уровней креативности и отдельных ее аспектов: чувства новизны, направленности на творчество, творческого потенциала, общей креативности. Это обусловило необходимость проведения комплекса занятий, направленных на повышение степени выраженности показателей, связанных с креативностью. Результаты контрольного тестирования показали положительные изменения у испытуемых. Показатели общей креативности, творческих стремлений и творческой мотивации у подростков повысились. Для подтверждения эффективности развивающей работы использовался *u*-критерий Манна-Уитни.

Ключевые слова: подростковый возраст, креативность, творческий потенциал, развитие креативности, результаты диагностики, образовательная организация.

Annotation. The article reveals the specifics of the phenomenon of creativity and its manifestations in adolescence. The study of the specifics of the manifestation and development of creativity in adolescents was conducted at three stages of experimental work. The data from the ascertaining stage of the experiment showed the predominance of low and medium levels of creativity and its individual aspects: a sense of novelty, a focus on creativity, creative potential, and general creativity. This necessitated the implementation of a set of classes aimed at increasing the degree of expression of indicators associated with creativity. The results of the control testing showed positive changes in the subjects. The indicators of general creativity, creative aspirations and creative motivation in adolescents increased. To confirm the effectiveness of the developmental work, the Mann-Whitney U-test was used.

Key words: adolescence, creativity, creative potential, development of creativity, diagnostic results, educational organization.

Введение. Цель статьи заключается в изучении специфики процесса развития креативности в подростковом возрасте, который является сензитивным периодом для становления личности и раскрытия её творческого потенциала. Развитие креативности происходит в рамках образовательной деятельности, это открывает школьнику возможности определения круга своих интересов, творческих целей и путей их достижения. Общеобразовательные организации используют инновационные педагогические технологии и методы проблемного обучения, позволяющие формировать познавательную мотивацию и раскрывать творческий потенциал обучающихся. Феномен креативности детально представлен в работах Л.М. Азариянц [1], А.А. Аренко [2], Д.Н. Боровинской [4], Г.А. Готовой [7], Л.Я. Дорфман [8], В.В. Мороз [9]. Условия развития креативности подростков в общеобразовательной организации затрагиваются такими исследователями как Е.В. Бурухина [5], Т.А. Гартунг [6] и др.

Изложение основного материала статьи. Креативность представляет собой комплекс мотивационных и личностных свойств, образующих психологическую систему, побуждающую человека к творческой деятельности, к поиску новых идей, ценностей и т.д.

Подростковый возраст представляет собой период существенных перемен в личностном росте: происходит формирование мировоззрения, деятельной активности, индивидуальных личностных свойств. Личность подростка отличается противоречивостью, что становится базой для развития креативности: внутренние конфликты, сложность в мировосприятии могут побуждать человека к поиску новых путей понимания тех или иных вопросов, задач, явлений. Гибкость суждений, нежелание «сливаться с толпой» и мыслить стереотипами приводит к формированию индивидуального образа Я, который также влияет на становление творческого потенциала. Подростковый период отличается высокой степенью сензитивности, эмоциональной хрупкости и лабильности; подростки хотят независимости во мнениях и это сказывается на творческом опыте. Для развития подростков характерны быстрота и легкость создания образных элементов, расширение видов креативности: вербальной, смысловой, художественной. Многие задачи подросток может решать с помощью абстрактных правил, что свидетельствует об умении переносить имеющийся опыт с одного объекта на другой. Творчество базируется на дивергентном мышлении, предполагающем постоянный поиск разнообразных ответов, что приводит подростка к новым творческим результатам и накоплению опыта.

В процессе исследования был проведен анализ проявлений креативности применительно к подростковому возрасту.

Методики исследования:

1. Опросники «Чувство новизны» и «Направленность на творчество» (М.И. Рожков, Ю.С. Тюнников, Б.С. Алишев, Л.А. Волович).
2. Тест «Определение уровня творческого потенциала» (Х. Зиверт).
3. Тест «Несуществующее животное» (М.З. Друкаревич).
4. Тест креативности (шкала креативности) (Дж. Брунер).

База исследования: МБОУ г. Мурманска ООШ № 4. Выборку составили 40 подростков в возрасте 11-12 лет, испытуемые были разделены на 2 количественно равных группы: контрольную и экспериментальную.

Результаты эмпирического исследования контрольной и экспериментальной групп подростков по опросникам «Чувство новизны» и «Направленность на творчество» (М.И. Рожков, Ю.С. Тюнников, Б.С. Алишев, Л.А. Волович) представлены в таблице 1. Данные исследования с помощью опросника «Чувство новизны» в экспериментальной группе показывают преобладание среднего уровня его выраженности (40%): подростки стремятся к некоторой новизне в своей жизни в целом и в конкретных делах, хотят быть участниками новых событий, но при этом сохраняют привычные занятия, проводя свободное время достаточно однообразно. Высокий уровень развития чувства новизны (30%) обозначает более выраженное стремление к получению новых знаний и опыта, что свидетельствует о наличии творческого потенциала у детей. Низкий уровень (30%) показывает неумение подростков вести творческий поиск и открывать для себя окружающий мир. Вероятно, многое для них определяет фактор интереса.

Таблица 1

Уровни проявлений чувства новизны и направленности на творчество у подростков (методика М.И. Рожкова, Ю.С. Тюнникова, Б.С. Алишева, Л.А. Волович)

Уровни развития	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Чувство новизны (%)	Направленность на творчество (%)	Чувство новизны (%)	Направленность на творчество (%)
Высокий	30	30	30	40
Средний	40	40	50	30
Низкий	30	30	20	30

По данным опросника «Направленность на творчество» в экспериментальной группе преобладает средний уровень (40%) и показывает осторожное отношение к творческим заданиям; высокий уровень (30%) говорит о выраженной творческой направленности личности; низкий уровень (30%) свидетельствует об отсутствии интереса к этому типу деятельности.

Результаты исследования в контрольной группе показали наличие высокого уровня чувства новизны у 30% испытуемых и творческой направленности у 40%: ответы этих подростков предполагали поиск необычных путей решения разнообразных задач, желание заниматься интересными делами (ранее не знакомыми), посещать новые места, придумывать игры и развлечения. Средний уровень зафиксирован как преобладающий у 50% испытуемых: эти школьники временами ценят новизну и необычность, но положительно относятся к уже знакомым действиям, поэтому не всегда готовы к творческим решениям – им важна некоторая степень привычности к интересному делу. Низкий уровень выраженности чувства новизны и направленности на творчество (у 20% и 30% подростков контрольной группы соответственно) говорит об отсутствии у них склонности к творческому восприятию мира и чувства новизны.

Рассмотрим результаты диагностики на констатирующем этапе исследования с помощью теста «Определение уровня творческого потенциала» Х. Зиверта.

Уровни развития творческого потенциала у подростков (методика Х. Зиверта, в %)

Экспериментальная группа		Контрольная группа	
Высокий	25	Высокий	20
Средний	25	Средний	25
Низкий	50	Низкий	55

В обеих группах испытуемых преобладает низкий уровень творческого потенциала: подростки либо не полностью осведомлены о своих возможностях и ресурсах, либо не готовы дать самим себе адекватную оценку. Низкий уровень творческого потенциала в подростковом возрасте может быть следствием равнодушия к процессу саморазвития, отсутствия жизненных (учебных, общекультурных) интересов и даже внутренних конфликтов, заниженной самооценки. У подростков с низким уровнем творческого потенциала отсутствует любознательность, им свойственно нежелание ставить сложные цели.

Средний уровень творческого потенциала отмечен у 25% испытуемых в каждой группе: подростки могут временами интересоваться чем-либо в сфере учебы, увлечений, ставят четкие, но локальные цели, стремятся к некоторой независимости в их достижении; осведомлены о своих возможностях как об обычных, либо как о развитых в одной сфере деятельности (только гуманитарные или только математические ресурсы). Подростки руководствуются мотивом избегания неудачи, что негативно отражается на работе воображения, которое является основой творчества. Они испытывают страх перед возможным осуждением, насмешками окружающих за неординарность своих взглядов, оригинальность идей, необычность поведения, что блокирует творческую активность подростка, который часто не стремится выделяться, а хочет, напротив, «слиться с толпой».

Высокий уровень творческого потенциала (у 25% испытуемых в экспериментальной и у 20% - в контрольной группах) предполагает их готовность заявить о своих ресурсах окружающим, продемонстрировать конкретные умения и навыки, творческую инициативу. Подросткам доступны разнообразные сферы творчества. В целом, они мотивированы на успех, их круг интересов уже сложился и отличается постоянством. Во время творческих занятий они сосредоточены; сами занятия могут представлять собой масштабную цель – к примеру, победа в городском конкурсе (рассказов, рисунков, архитектурных макетов), участие в международном юношеском фестивале искусств. Достижение поставленной цели может сопровождаться радостью и ощущением качественно выполненного дела, но эти подростки нередко готовы довольно быстро начать работать над уже новой задачей. Их отличает самостоятельное получение творческого опыта и независимость поисков.

Рассмотрим результаты исследования по методике «Тест креативности (шкала креативности) Дж. Брунера. Низкий уровень креативности (по 50%) в обеих группах испытуемых показал наличие проблемности в развитии творческого мышления, творческого восприятия действительности. Высокий уровень развития креативности зафиксирован у 20% испытуемых экспериментальной и у 15% испытуемых – контрольной групп.

Таблица 3

Уровни развития креативности у подростков (методика Дж. Брунера, в %)

Уровни развития	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	20	15
Средний	30	35
Низкий	50	50

Обратимся к результатам исследования с помощью теста «Несуществующее животное» М.З. Друкаревич.

Таблица 4

Уровни развития креативности у подростков (методика «Несуществующее животное» М.З. Друкаревич, %)

Уровни развития	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	20	25
Средний	35	30
Низкий	45	45

В рамках исследования интерес представляет уровень креативности, который в экспериментальной и контрольной группах оказался по преимуществу низким (по 45% – соответственно).

Таким образом, эмпирическое исследование показало необходимость проведения комплекса занятий, направленных на повышение степени выраженности основных показателей, связанных с креативностью.

Программа развития креативности у подростков была реализована с учетом разнообразия использованных методов и средств групповой терапии и включала теоретические занятия, упражнения, игры и рефлексивные занятия. Некоторые занятия предполагали участие учителей-предметников. Процесс развития креативности осуществлялся и непосредственно на уроках с использованием инновационных технологий в процессе обучения.

Тематическое планирование комплекса занятий по развитию креативности подростков в общеобразовательной организации

№ п/п	Тема занятия	Цель
1	Занятие 1. Определение понятия и феномена креативности.	Выработать во время беседы с подростками представление о феномене креативности, дать определение этому понятию.
2	Занятие 2. Выявление особенностей креативности.	Описать главные черты и особенности креативности.
3	Занятие 3. Связь креативности с отдельными психологическими качествами личности.	Описать и рассмотреть основные качества и свойства личности, связанные с креативностью.
4	Занятие 4. Основные аспекты креативности личности.	Проанализировать главные аспекты креативности.
5	Занятие 5. Каким образом может развиваться креативность и что она дает человеку?	Положить начало рефлексии участников в направлении креативности личности.
1	Игра «Угадай голос».	Эмоциональное знакомство.
2	Игра «Волшебный магазин».	Развитие коммуникативных навыков и формирование адекватной оценки своих способностей.
3	Упражнение «Витязь на распутье».	Развитие умения убеждать, работа с рефлексивным выбором.
4	Упражнение «Одноминутная речь».	Развитие спонтанной речи, творческого монолога.
5	Упражнение «Выйди из круга».	Формирование навыков творческой коммуникации, убеждения, целеполагания.
6	Упражнение «Представь вещь».	Раскрытие творческих ресурсов.
7	Игра «Кто стал цветком?».	Творческое общение, креативное осмысление основных качеств собеседников.
8	Упражнение «Заметка о себе».	Развитие саморефлексии, организация творческого общения.
9	Упражнение «Четыре угла – четыре выбора».	Саморефлексия, умение объяснять выбор, творческое расширение кругозора и уточнение собственных интересов и предпочтений.
10	Упражнение «Магия имени».	Творческая рефлексия о своих особенностях, желаниях, основных качествах.
1	Монолог «Каким вы меня не знаете».	Формирование умения свободного высказывания о себе, творческая самопрезентация.
2	Анализ ситуации.	Формирование умений творческого анализа ситуаций.
3	Упражнение «Взгляд на мир».	Метафорический анализ собственных состояний и чувств.
4	Монолог «Мое настроение».	Совместное подведение итогов, анализ собственных впечатлений.

С целью определения эффективности реализованной программы была осуществлена диагностика на контрольном этапе исследования с испытуемыми экспериментальной группы.

Таблица 6

Сводные показатели проявлений чувства новизны и направленности на творчество у экспериментальной группы подростков (методика М.И. Рожкова, Ю.С. Тюнникова, Б.С. Алишева, Л.А. Волович)

Уровни развития	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Чувство новизны (%)	Направленность на творчество (%)	Чувство новизны (%)	Направленность на творчество (%)
Высокий	30	30	45	50
Средний	40	40	45	40
Низкий	30	30	10	10

Данные исследования показали изменения в показателях: высокий уровень чувства новизны и направленности на творчество зафиксирован у 45% и 50% испытуемых соответственно. Средний уровень отмечен почти у такого же количества испытуемых, низкий уровень выявлен у 10% подростков. Сравнение с показателями констатирующего этапа исследования дает основание судить о результативности формирующего этапа эксперимента.

Рассмотрим показатели творческого потенциала у подростков экспериментальной группы с использованием методики «Определение уровня творческого потенциала» Х. Зиверта.

Таблица 7

Уровни развития творческого потенциала у экспериментальной группы подростков (методика Х. Зиверта, в %)

Уровни развития	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	25	50
Средний	25	35
Низкий	50	15

Данные исследования показали существенные отличия в уровнях развития творческого потенциала, выявленные на констатирующем и контрольном этапах. Большинство испытуемых экспериментальной группы настроены на дальнейшее развитие своих способностей, которые частично проявились во время реализации программы. Желание развивать

творческий потенциал свидетельствует и о развитии мотивации к достижению успеха, которая представляет ценность в творческой проявленности личности.

Представим результаты по шкале креативности Дж. Брунера.

Таблица 8

Уровни развития креативности у экспериментальной группы подростков (методика Дж. Брунера, %)

Уровни развития	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	20	45
Средний	30	35
Низкий	50	20

Данные исследования свидетельствуют о произошедших изменениях: высокий уровень общей креативности вырос в два раза, средний уровень остался примерно у того же количества подростков, что и до реализации развивающей программы. Показатель низкого уровня креативности уменьшился более чем в два раза. Подростки, показавшие по-прежнему низкий уровень, отметили, что имеют общий интерес к творческим занятиям, но не отличаются ярко выраженной деятельной активностью и инициативностью.

Таблица 9

Уровни развития креативности у экспериментальной группы подростков (по методике «Несуществующее животное» М.З. Друкаревич, %)

Уровни развития	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	20	40
Средний	35	45
Низкий	45	10

В сравнении с результатами констатирующего этапа исследования наблюдается положительная динамика: улучшение показателя среднего уровня креативности находит выражение в стремлении подростков выполнять задания определенной сложности с включением различных аспектов креативности: творческого мышления, ресурсов, чувства новизны, творческой направленности и развивающихся способностей.

Для подтверждения обнаруженных различий сравним результаты исследования показателей творческого потенциала, чувства новизны, направленности на творчество, уровня креативности при помощи *u*-критерия Манна-Уитни. Сравнились данные экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах исследования.

Таблица 10

Результаты сопоставления диагностических показателей по критерию Манна-Уитни (при критических значениях $p \leq 0.01$ (114) и $p \leq 0.05$ (138))

Творческий потенциал	Шкала креативности	Чувство новизны	Направленность на творчество
<i>u</i> эмп. = 93,5.	<i>u</i> эмп. = 111.	<i>u</i> эмп. = 126 (неопр).	<i>u</i> эмп. = 112,5.

Данные говорят о том, что показатели творческого потенциала, креативности и направленности на творчество попали в зону значимости, т.е. различия в этих аспектах оказались существенными. Показатели чувства новизны попали в зону неопределенности, что свидетельствует о неоднозначности ситуации сравнения: в целом, различия имеются, но не настолько существенные, чтобы быть отмеченными как значимые. Проведенный комплекс занятий оказался эффективным – значительная часть экспериментальной группы подтвердила это результатами эмпирического исследования.

Выводы. Исследование специфики проявлений и развития креативности у подростков проводилось на трёх этапах экспериментальной работы. Результаты констатирующего этапа эксперимента показали преобладание низкого и среднего уровней креативности и отдельных ее аспектов: чувства новизны, направленности на творчество, творческого потенциала, общей креативности. Это обусловило необходимость проведения комплекса занятий, направленных на повышение степени выраженности показателей, связанных с креативностью. Результаты контрольного тестирования показали положительные изменения у испытуемых: повысились показатели общей креативности, творческих стремлений и творческой мотивации. Значительная часть подростков настроена на дальнейшее развитие своих способностей.

Литература:

1. Азариянц, Л.М. Психологические условия развития креативности в подростковом возрасте: специальность 19.00.13: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Л.М. Азариянц. – Астрахань, 2006. – 189 с.
2. Аренко, А.А. К вопросу о креативности и способах ее изучения и измерения / А.А. Аренко // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. – Сер. 11, Социология. – 2020. – № 3. – С. 93-103
3. Березина, Т.Н. Эмоциональная креативность личности: определение и структура / Т.Н. Березина, Р.Н. Терещенко // Психология и психотехника. – 2012. – № 2. – С. 43-50
4. Боровинская, Д.Н. Эволюция современного представления о креативности / Д.Н. Боровинская // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. – 2016. – Т. 5. – С. 114-123
5. Бурухина, Е.В. Использование опыта ТРИЗ-педагогике в процессе развития креативности подростков / Е.В. Бурухина // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – 2012. – № 4. – С. 46-50
6. Гартунг, Т.А. Развитие креативности подростков средствами дисциплин гуманитарного цикла / Т.А. Гартунг // Образование и наука. – 2008. – № 1. – С. 82-90

7. Глотова, Г.А. Творческая одаренность личности: Проблемы и методы исследования / Т.А. Глотова. – Екатеринбург: УрГУ, 1992. – 223 с.
8. Дорфман, Л.Я. Уровни и типы креативности: анализ современных психологических концепций / Л.Я. Дорфман // Психологический журнал. – 2015. – Т. 36, № 1. – С. 81-90
9. Мороз, В.В. Обзор зарубежных теорий креативности / В.В. Мороз // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2016. – № 12 (200). – С. 35-41

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент **Удачина Полина Юрьевна**

Кубанский государственный университет (г. Краснодар);

преподаватель **Дахно Виктория Михайловна**

Кубанский государственный университет (г. Краснодар)

РОЛЬ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ТРАНСМИССИИ ПРИ ПЕРЕДАЧЕ ОТНОШЕНИЯ К ДЕНЬГАМ ОТ РОДИТЕЛЕЙ К ДЕТЯМ

Аннотация. В статье рассматривается роль межкультурной трансмиссии при передаче отношения к деньгам от родителей к детям. Семья рассматривается как фактор формирования экономического поведения у старших подростков. Исследуется роль семьи в процессе формирования представлений о деньгах у детей. Отдельное внимание уделено исследованию особенностей отношения к деньгам у родителей разных национальностей (армянские семьи, русские семьи, еврейские семьи). В исследовании приняли участие свыше 60 семей (110 родителей обоих полов, а также 68 детей обоих полов в возрасте от 16 до 18 лет). Для сбора эмпирических данных были дополнительно разработаны, апробированы и использованы две авторских анкеты: «Отношение родителей к деньгам» и «Отношение ребенка к деньгам». В ходе исследования подтверждается гипотеза о влиянии процессов межкультурной трансмиссии на формирование отношения к деньгам у детей в зависимости от особенностей отношения к деньгам у родителей. Эмпирические данные позволяют определить различия установок о желаемом и правильном экономическом поведении у матерей и отцов, а также доказывают различие степеней связи этих установок с отношением к деньгам у детей. Кроме того, выявлено, что особенности установок в отношении денег и ожидания особенностей экономического поведения ребенка различаются в зависимости от этнокультурной принадлежности семьи. В ходе изучения заявленной темы проведен анализ полученных данных, а также определены дальнейшие перспективы исследования.

Ключевые слова: межкультурная трансмиссия, отношение к деньгам, родители, деньги, экономическое поведение.

Annotation. The article examines the role of intercultural transmission in the transmission of attitudes towards money from parents to children. The family is considered as a factor in the formation of economic behavior in older adolescents. The role of the family in the process of forming ideas about money in children is investigated. Special attention is paid to the study of the peculiarities of the attitude to money among parents of different nationalities (Armenian families, Russian families, Jewish families). The study involved over 60 families (110 parents of both sexes, as well as 68 children of both sexes aged 16 to 18 years). To collect empirical data, two author's questionnaires were additionally developed, tested and used: "Parents' attitude to money" and "Child's attitude to money". The study confirms the hypothesis about the influence of intercultural transmission processes on the formation of children's attitude to money, depending on the characteristics of their parents' attitude to money. Empirical data make it possible to identify differences in attitudes about desirable and correct economic behavior among mothers and, as well as prove the difference in the degrees of connection of these attitudes with the attitude to money in children. In addition, it was revealed that the peculiarities of attitudes towards money and expectations of the child's economic behavior differ depending on the ethnocultural affiliation of the family. In the course of studying the stated topic, an analysis of the data obtained was carried out, as well as further research prospects were determined.

Key words: cross-cultural transmission, attitude to money, parents, money, economic behavior.

Введение. Запрос на формирование в современном российском обществе личности, являющейся экономически социализированной и адаптированной к современной экономической обстановке, становится одним из наиболее важных в нынешних реалиях. Экономическая социализация личности, первично осуществляющаяся в условиях семьи, направлена на формирование осознанного, ответственного, инициативного отношения к деньгам у детей и подростков. Целью экономической социализации личности становится стремление к формированию у подрастающего поколения навыков планирования бюджета, рационального расходования средств, желания приумножения капитала, в то числе при помощи инвестиций, и т.д. Многие из данных вопросов на сегодняшний день актуализируются на общегосударственном уровне: так, формирование навыков обращения с деньгами и ведение бюджета становятся одним из блоков введенного с 1 сентября 2024 г. образовательного курса «Семьеведение». Это означает, что необходимость экономической социализации российских подростков отмечена на самом высоком уровне, что актуализирует тему исследования.

Вместе с тем необходимо отметить, что ранее проведенные исследования доказывают, что семья, будучи социальной средой, в которой дети проводят наибольшее количество времени, определяет его мировоззрение, ценностные ориентации, установки, привычки, способности, умения, навыки и др. психологические особенности когнитивной, эмоциональной и поведенческой составляющих отношения к деньгам. При этом нельзя отрицать и факт того, что этнокультурная принадлежность семьи, даже постоянно проживающей в России, также будет оказывать влияние на отношение ребенка к деньгам, на особенности финансовой независимости личности, ее способность обеспечивать собственные нужды, сохранять устойчивость даже в условиях финансовых кризисов и пр. Данное наблюдение объясняется особенностями менталитета семей с разной национальной принадлежностью, существующими в культуре обычаями, знаниями, спецификой мировоззрения и т.д. Межкультурная трансмиссия, обеспечивающая преемственность ряда установок, ценностей, традиций, становится одним из важных факторов, формирующих экономическое поведение ребенка. Таким образом, целью исследования становится изучение роли межкультурной трансмиссии при передаче отношения к деньгам от родителей к детям.

Изложение основного материала статьи. Выборку исследования составили 62 семьи (полные и неполные, общее количество родителей обоих полов – 110 чел., количество детей – 68 чел. в возрасте от 16 до 18 лет). Для выявления особенностей межкультурной трансмиссии при передаче установок и ожиданий в связи с отношением к деньгам были отобраны 40 российских семей, 11 еврейских семей, 11 армянских семей. Все семьи постоянно проживают в России, переезд не планируют.

При помощи опросника А. Фернама были определены особенности отношения к деньгам в семьях с разной национальной принадлежностью. Подробные результаты отражены в таблице 1.

Таблица 1

Особенности отношения к деньгам в русских, армянских и еврейских семьях: средние значения

Субшкала	Русские семьи		Еврейские семьи		Армянские семьи	
	Родители	Дети	Родители	Дети	Родители	Дети
Рациональное отношение	42	35	47	41	45	34
Фиксация на деньгах	32	28	34	31	38	30
Тревожность из-за денег	31	35	41	35	46	32
Негативные эмоции	13	22	27	21	26	19
Терапевтическая функция	30	29	24	26	21	28

Можно увидеть некоторые сходства в отношении к деньгам у родителей и детей. При этом в контексте данного тестирования следует уделить особое внимание определению специфики отношения к деньгам у родителей в семьях, имеющих разную этнокультурную принадлежность. Так, например, русские родители демонстрируют средние показатели по шкале рационального отношения к деньгам, в то время как еврейские и армянские родители демонстрируют показатели, относящиеся к высоким. Это говорит о том, что русские родители хоть и демонстрируют ответственное отношение к проблеме материального обеспечения семьи, но в меньшей степени склонны к суровой экономии, а финансовые обязательства (например, необходимость взять кредит) воспринимаются ими более легко и редко ощущаются как нечто гнетущее. Следует обратить внимание на небольшую разницу между результатами по шкалам фиксации на деньгах. Так, русские родители в наименьшей степени обладают мотивом экономии, в то время как армянские родители демонстрируют более высокую ценность денег, а в некоторых случаях склонны переоценивать их значимость. Тревожность из-за денег также выше всего у армянских родителей, чуть в меньшей степени – у еврейских. Это говорит о стремлении к обеспечению финансовой безопасности семьи, к приумножению собственного капитала. Для них может быть характерна некоторая скрытность в обсуждении собственных финансовых дел, в то время как для русских родителей деньги реже становятся эмоциональным объектом, они могут быстрее совершать дорогие покупки и меньше взвешивать при этом все «за» и «против».

Русские родители почти вдвое меньше, чем еврейские, и вдвое меньше, чем армянские, испытывают напряжение из-за денег. Они могут более рачительно относиться к деньгам, меньше склонны откладывать деньги на непредвиденный случай. При этом у русских родителей значительно выше восприятие денег как источника удовольствия: для них чаще, чем для армянских или еврейских родителей, характерна импульсивность покупок, используют их как лекарство от хандры.

Несмотря на то, что результаты детей отличны от результатов родителей с разной этнокультурной принадлежностью, можно обратить внимание, что общая тенденция отношения к деньгам сохранена.

При помощи авторской анкеты, направленной на изучение особенностей отношения к деньгам родителей, были получены результаты отцов и матерей, имеющих различную этнокультурную принадлежность, были выявлены особенности личности детей, влияющие на экономическое поведение ребенка, которые родители стремятся воспитывать и хотят видеть в своих детях. Полученные результаты отражены в таблице 2.

Таблица 2

Желаемые характеристики личности, влияющие на экономическое поведение, которые родители стремятся воспитывать и хотят видеть в своих детях

Характеристики	Этнокультурная принадлежность семьи					
	Русские		Евреи		Армяне	
	Отец	Мать	Отец	Мать	Отец	Мать
Умение зарабатывать	8,7	8,6	9,1	8,8	10	9,6
Щедрость	4,2	5	3,5	4,1	6,6	4,7
Экономность	6,9	5,8	8,6	9,1	8,9	8,1
Умение планировать бюджет	8	9,6	7,5	6,4	7,8	7,8
Умение вкладывать деньги	6,6	7,2	7,5	7,1	9,4	7,9
Ответственное отношение к деньгам	7	7,4	7,7	8,1	7,5	8,2
Умение откладывать, копить деньги	7,7	7,6	8,8	9	6,5	8,2
Умение жить по средствам	7,3	8	9	8,4	7,9	8,4
Активность в зарабатывании денег	7,3	6,7	7,4	5,1	9,6	9,1
Готовность прилагать усилия, чтобы заработать	9,2	8,1	6,2	6,1	9,1	7,4
Способность экономить	8,1	8,4	7,7	6,8	6,1	6,7
Умение планировать траты	7,9	8	8,9	8,5	7,8	7,9
Ответственность в трате денег	6,7	8,2	6,9	6,3	7,2	7,1
Умение контролировать расходы	8	8,4	9,1	9,5	9,3	9,1
Бережливость в отношении денег	7,6	7,5	8,6	9	7,5	8,2
Взвешенность в принятии решений о покупках	5,1	6,8	8,1	7,9	8,1	8,2
Осторожность и обдуманность при заключении финансовых сделок	9,2	8,3	9,4	9,5	7,5	6,4
Экономическая грамотность	8,4	8,6	8,9	9,2	7,5	7,5
Умение анализировать финансово-экономическую ситуацию и предвосхищать ее результаты	3,5	4	8,4	8	5,4	5,7
Умение находить выгоду	6,1	7,1	9,5	9,8	9,4	9,5

На основании полученных результатов становится видно, что для русских родителей чрезвычайно важно, чтобы их дети умели планировать бюджет и зарабатывать, проявляли осторожность при заключении сделок, старались контролировать свои расходы, умели экономить и жить по средствам. При этом анкета показала, что русские отцы чаще хотят, чтобы дети имели любую работу с карьерным ростом и хорошим заработком, а желаемая сфера деятельности – управленческая. Русские матери предпочли бы для своих детей работу с благоприятными условиями для ребенка и возможностью карьерного роста. Предпочитаемая ими сфера деятельности – образование или наука.

Родители-евреи стремятся формировать у ребенка и высоко ценят умение находить выгоду, анализировать складывающуюся финансовую ситуацию в регионе, стране и мире, осторожность при заключении сделок, умение контролировать собственные расходы, откладывать и копить, планировать траты и пр. При этом обработка авторской анкеты позволила выяснить, что отцы-евреи на первое место в работе ребенка ставят его возможность при помощи работы обеспечить себя и свою семью (при необходимости), а сфера деятельности для них важна в меньшей степени. Еврейские матери, как и русские, главной ценностью работы ребенка отмечают благоприятные условия, а затем – возможность карьерного роста, обеспечения себя и своей семьи. Для своих детей матери-еврейки предпочли бы работу в сфере образования или управления.

Армянские родители чаще отмечают важность умения зарабатывать у собственного ребенка, его способность уметь находить выгоду, инвестировать, анализировать экономическую ситуацию в регионе, стране или мире, прогнозировать связанные с этим изменения. Для них важна активность ребенка в зарабатывании денег, его способность приложить усилия, чтобы улучшить свое материальное благосостояние. При этом армянские отцы одинаково высоко ценят у своих детей перспективы карьерного роста на работе, стабильный заработок, позволяющий обеспечить себя и свою семью (при необходимости), а также наличие родных на работе, которые смогли бы помочь в выстраивании карьеры ребенка или его освоении на новом месте. При этом сфера деятельности не имеет для них значения. Армянские матери полностью солидарны с отцами, однако предпочитают для своих детей работу в сфере торговли или управления.

Интересно отметить этнокультурные особенности формирования отношения к деньгам у детей родителями с разной национальной принадлежностью. Подробные результаты отражены в таблице 3.

Таблица 3

Специфика формирования отношения к деньгам родителями у своих детей в русских, еврейских и армянских семьях

Способ формирования	Этнокультурная принадлежность семьи					
	Русские		Евреи		Армяне	
	Отец	Мать	Отец	Мать	Отец	Мать
Создание своего образа как примера для подражания	27	25	8	8	4	4
Обучение на чужих неудачных примерах	27	20	6	7	5	8
Формирование отношения к деньгам на основе пословиц, сказок, поговорок	24	20	5	7	0	4
Обучение при помощи курсов	2	8	6	8	8	8
Обучение на практических примерах	12	18	10	9	8	8
Обучение ребенка аналированию финансово-экономической ситуации, обсуждение этого влияния на семью	3	5	6	5	6	7

Представленные данные получены в результате анкетирования родителей при помощи авторского опросника отношения к деньгам. На основании него видно, что способы формирования отношения к деньгам детям будут различаться в зависимости от пола родителя и его национальной принадлежности. Так, например, становится заметно, что в русских семьях родители в первую очередь стараются служить примером своим детям. В еврейских семьях родители чаще обучают своих детей на практических примерах, а в армянских семьях чаще принято учить ребенка анализировать экономическую ситуацию и водить детей на специализированные занятия и курсы.

Чтобы определить особенности влияния отношения к деньгам у родителей на отношение к деньгам у детей была сформирована аналогичная авторская анкета, адаптированная для использования детьми. Результаты детей и результаты родителей были сравнены, количество совпадений характеристик личности, влияющих на ее экономическое поведение, которые родители хотели бы видеть и воспитывают в своих детях, и характеристик, наличие которых дети отмечают у себя, зафиксированы и отражены в таблице 4.

Совпадения характеристик, которые родители хотели бы видеть, воспитать у своих детей с самооценкой наличия таких характеристик у детей

Характеристики	Этнокультурная принадлежность семьи		
	Русские	Евреи	Армяне
Умение зарабатывать	4	6	8
Щедрость	5	4	7
Экономность	4	13	7
Умение планировать бюджет	1	6	11
Умение вкладывать деньги	3	4	8
Ответственное отношение к деньгам	6	6	7
Умение откладывать, копить деньги	3	5	7
Умение жить по средствам	6	8	10
Активность в зарабатывании денег	4	7	3
Готовность прилагать усилия, чтобы заработать	7	5	9
Способность экономить	0	9	6
Умение планировать траты	4	7	4
Ответственность в трате денег	6	15	9
Умение контролировать расходы	8	10	9
Бережливость в отношении денег	4	6	7
Взвешенность в принятии решений о покупках	7	10	9
Осторожность при заключении финансовых сделок	7	10	10
Экономическая грамотность	0	9	8
Умение анализировать финансово-экономическую ситуацию и предвосхищать ее результаты	3	4	7
Умение находить выгоду	2	8	7

Результаты таблицы позволяют обратить внимание на то, что наибольшее количество совпадений ответов родителей обоих полов и детей, обнаруживается в еврейских семьях. Так, многие из желаемых характеристик экономического поведения личности дети перенимают от родителей в процессе воспитания в условиях семьи. Наибольшее количество совпадений обнаруживается по шкалам экономности, ответственного отношения к деньгам, осторожности в заключении сделок, взвешенности в принятии решения о совершении покупки. Чуть в меньшей степени обнаруживаются совпадения в армянских семьях: дети чаще обнаруживают у себя такие желаемые родителями характеристики как умение жить по средствам, готовность прилагать усилия для роста своего благосостояния, экономическая грамотность. Гораздо меньше характеристик экономического поведения, выраженных родителями как желаемые, обнаруживают у себя дети в русских семьях. Они готовы прилагать усилия к заработку, стремятся контролировать свои расходы, принимать взвешенные решения о тратах, стараются проявлять умеренность в своих желаниях и жить по средствам.

Дополнительно при помощи теста О.Ф. Потемкиной в группах семей с разной этнокультурной принадлежностью были выявлены особенности социально-психологических установок в мотивационно-потребностной сфере, направленных на «альтруизм – эгоизм», «процесс – результат», «свободу – власть», «труд – деньги», а также проведен корреляционный анализ, позволяющий определить связи установок родителей и детей в семьях. Так, например, в русских семьях обнаруживается выраженная корреляционная связь (0,754, $p < 0,01$) между родительской установкой на труд и ориентацией ребенка на деньги. Это позволяет говорить о том, что трудолюбие и работоспособность родителей в русских семьях приводят к стремлению у ребенка увеличить собственное благосостояние и жить на том же уровне финансового благополучия, что и его родители, или лучше. Установка родителей на деньги оказывается связана с детскими установками на процесс (0,594; $p < 0,01$), на альтруизм (0,701; $p < 0,01$), и отрицательно связана с установками детей на эгоизм (-0,635; $p < 0,01$) и власть (-0,321; $p < 0,05$). Это означает, что у русских родителей, серьезно озабоченных зарабатыванием денег, дети часто имеют установку на процесс: для них становится важна работа, которая приносит им удовольствие, поскольку дети понимают, что родители при необходимости смогут финансово их поддержать; установка на альтруизм у детей, чьи родители ориентированы на деньги, также связана с возможностью получения финансовой поддержки от родителей: благодаря этому они могут посвятить себя помощи другим людям, в том числе выбирают «помогающие» профессии, например, в сфере медицины, образования и пр.

В еврейских семьях обнаруживаются связи между ориентацией родителей на результат и установкой ребенка на деньги (0,701; $p < 0,01$), установкой родителей на альтруизм и установкой ребенка на деньги (0,512; $p < 0,01$). Данные связи можно объяснить тем, что ориентированные на достижение результата родители, являющиеся карьеристами, а также нередко занятые в сферах, предполагающих тесное взаимодействие с людьми (медицина, образование, торговля, управление, юриспруденция и т.д.), иногда могут демонстрировать недостаточный уровень родительской вовлеченности, оказывают меньшую финансовую поддержку своим детям, что способствует формированию установки на деньги. Кроме того, установка на деньги у родителей-евреев связана с детской установкой на процесс (0,526; $p < 0,01$), на альтруизм (0,503; $p < 0,01$), на эгоизм (0,421; $p < 0,01$). Можно предположить, что родители, ориентированные на деньги и уделяющие много времени тому, чтобы их заработать или приумножить свой капитал, стимулируют у ребенка стремление к выбору той профессии, которая будет доставлять им удовольствие, поскольку на родительском примере ребенок может видеть, что работа требует значительного количества времени, а значит, она должна быть ему интересной. Кроме того, родители с выраженной установкой на деньги чаще способствуют формированию у ребенка установки на помощь другим людям, которую они могут проявлять при выборе профессии. Вместе с тем родители, ориентированные на деньги, нередко компенсируют некоторый недостаток внимания детям деньгами, что стимулирует у них установку на эгоизм.

В армянских семьях установка ребенка на деньги оказывается связана с родительской установкой на деньги (0,309; $p < 0,01$). Это можно объяснить тем, что стремящиеся к получению прибыли и росту своего дохода родители служат примером образа жизни для своих детей, которые стремятся к тому, чтобы обеспечить себе тот же уровень жизни или лучше, что был у них в родительской семье. Также установка ребенка на деньги оказывается связана с родительской

установкой на эгоизм (0,334; $p < 0,01$), что говорит о том, что родители, обладающие определенной степенью здорового эгоизма, способствуют формированию у детей понимания, что деньги являются базой для достижения многих собственных целей и задач. Установка же родителей на деньги оказывается связана с установкой ребенка на свободу (0,657; $p < 0,01$), а также на власть (0,421; $p < 0,01$). Это означает, что хорошо зарабатывающие и ценящие свой достаток родители в армянских семьях формируют у детей восприятие денег как источника независимости, свободы, а также способствуют пониманию того, что деньги могут становиться источником власти, способом контролировать ситуацию вокруг себя, что выросшие дети могут переносить в свою семью, используя, например, деньги, чтобы быть полностью независимыми от родителей, а установка на власть может приводить к применению манипулятивных стратегий поведения (в том числе возможен и финансовый аспект) в собственной семье для контроля над обстановкой в собственной семье.

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод, что была подтверждена основная гипотеза исследования, предполагающее влияние процессов межкультурной трансмиссии на формирование отношения к деньгам у детей в зависимости от особенностей отношения к деньгам у родителей, имеющих различную этнокультурную принадлежность. Доказано, что ожидания и установки, связанные с отношением к деньгам, у матерей и отцов в русских, армянских и еврейских семьях имеют различия. Кроме того, выявлено, что установки на желаемое и правильное экономическое поведение родителей из семей с разной этнокультурной принадлежностью имеют различную степень связи с отношением к деньгам у детей в данных семьях.

Кроме того, полученные эмпирические данные позволяют наметить перспективы дальнейшего расширения темы исследования. Так, научный и практический интерес представляет изучение таких дополнительных аспектов темы как связи возраста респондентов, пола, уровня культуры, образования, особенностей заработка и профессии родителей различных национальностей с отношением детей к деньгам; особенности воспитания мальчиков и девочек разных возрастных групп и формирование их отношения к деньгам в полных и неполных семьях с разной этнокультурной принадлежностью, с разным уровнем образования родителей, с разным уровнем достатка.

Результаты исследования могут найти практическое применение в рамках психологического консультирования по вопросам определения стратегии экономического поведения у подростков. Выявленная этнокультурная специфика отношения к деньгам и желаемой занятости у подростков может быть применена в рамках профориентационных курсов, реализуемых в том числе в рамках федерального проекта «Успех каждого ребенка» национального проекта «Образование», реализуемого с 2023 г. во всех школах Российской Федерации.

Литература:

1. Богомягова, О.Н. Экономическое ресурсирование в семейном воспитании как фактор личностных особенностей подростков / О.Н. Богомягова // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. – 2018. – № 3. – С. 392-401
2. Дробышева, Т.В. Исследование раннего экономического образования как фактора экономической социализации (на примере ценностных ориентаций) / Т.В. Дробышева, А.Л. Журавлев. – Москва: Изд-во ИП РАН, 2004. – 300 с.
3. Короткина, Е.Д. Отношение к деньгам как компонент экономического сознания различных социальных групп / Е.Д. Короткина // Проблемы экономической психологии. – 2004. – № 4. – С. 242-261
4. Николенко, Ю.С. Категориальная структура и содержание образа денег у студентов дальневосточного региона: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Николенко Юлия Сергеевна. – Хабаровск, 2007. – 178 с.
5. Фенько, А.Б. Проблема денег в зарубежных психологических исследованиях / А.Б. Фенько // Психологический журнал. – 2000. – № 1. – С. 50-62
6. Фонталова, Н.С. Семья как фактор формирования отношения ребенка к деньгам / Н.С. Фонталова // Экономическая психология. – 2011. – № 1. – С. 32-42

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук,

доцент Хозяинова Татьяна Константиновна

Кубанский государственный университет (г. Краснодар);

кандидат психологических наук,

доцент Удачина Полина Юрьевна

Кубанский государственный университет (г. Краснодар);

психолог-консультант Черненко Елена Васильевна

Кубанский государственный университет (г. Краснодар)

ОСОБЕННОСТИ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ ЖЕНЩИН, ВЫРОСШИХ В АЛКОГОЛЬНЫХ СЕМЬЯХ

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы отношений в семье у женщин, которые воспитывались в алкогольных семьях. Результаты показали, что сформированный опыт созависимых отношений в детстве у таких женщин, накладывает отпечаток на отношения в собственной семье. В исследовании приняли участие 2 группы женщин. Одна из групп была контрольной: ее составили женщины, воспитывающиеся в семьях без зависимостей. Вторую группу составили женщины, воспитывающиеся в семьях, в которых один или несколько членов семьи имеют алкогольную зависимость. В исследовании изучались такие аспекты семейных отношений женщин как отношения между членами семьи; направления личностного роста, которому в семье придается значение; наличие семейной тревоги, проявляющейся в чувстве вины, напряженности и общей тревожности. Были подтверждены отличия в семейных отношениях женщин, воспитывающихся в семьях без зависимостей и женщин, воспитывающихся в алкогольных семьях. У женщин, выросших в алкогольных семьях, степень независимости в собственной семье снижена; они более терпимы к конфликтам, менее активны в социальной, интеллектуальной и культурной сферах деятельности. У них потребность контролировать других людей выше, чем потребность в личностном росте, саморазвитии, так как они больше сконцентрированы на жизни другого человека, чем на собственных интересах. Были получены результаты, подтверждающие наличие у женщин изучаемой группы семейной тревоги и повышенного напряжения, проявляющихся в семейных отношениях как чувство беспомощности, неуверенности в решении семейных проблем, неспособности влиять на события в семье.

Ключевые слова: созависимость, взрослые дети алкоголиков (ВДА), семейные отношения, семейная тревога, алкогольная семья.

Annotation. The article examines the problems of family relations among women who were raised in alcoholic families. The results showed that the formed experience of codependent relationships in childhood in such women leaves an imprint on

relationships in their own family. The study involved 2 groups of women. One of the groups was a control group: it consisted of women raised in families without addictions. The second group consisted of women raised in families in which one or more family members have alcohol dependence. The study examined such aspects of women's family relationships as relationships between family members; directions of personal growth, which is given importance in the family; the presence of family anxiety, manifested in feelings of guilt, tension and general anxiety. Differences in family relationships between women raised in families without addictions and women raised in alcoholic families were confirmed. Women who grew up in alcoholic families have a reduced degree of independence in their own family; they are more tolerant of conflicts, less active in the social, intellectual and cultural spheres of activity. They have a higher need to control other people than the need for personal growth and self-development, since they are more focused on the life of another person than on their own interests. The results were obtained confirming the presence of family anxiety and increased tension in the women of the studied group, manifested in family relationships as a feeling of helplessness, insecurity in solving family problems, inability to influence family events.

Key words: codependency, adult children of alcoholics, family relationships, family anxiety, alcoholic family.

Введение. Проблемы аддикции остаются остроактуальными в современном обществе. В том числе статистика алкоголизма, и не только в России, выглядит неутешительно. Решить кардинально эту проблему не удастся, требуется разносторонний подход не только на уровне междисциплинарного участия разных специалистов, но и с учетом социального окружения, вынужденного находиться в деструктивных отношениях. Прежде всего это семьи, члены которой также нуждаются в помощи.

По мнению многих исследователей, взаимоотношения, где есть зависимость хотя бы у одного члена семьи, являются деструктивными. Под их влиянием рушится семья и нарушаются личностное развитие каждого члена семьи [13, С. 63]. Поэтому помощь семье не должна акцентироваться только на самом зависимом, а должна оказываться другим членам семьи, у которых возникает созависимость при взаимодействии с зависимым.

В изучении созависимости можно отметить разные аспекты, включающие как взаимоотношения в семье, так и личностные особенности созависимых. Так, изучение взаимоотношений в семьях алкоголиков свидетельствуют о напряженности и конфликтности, вовлечении детей в сложности семейных отношений [12, С. 31]. Отмечается, что негативный эмоциональный климат в таких семьях связан с болезнью зависимого члена семьи, так как остальные члены семьи страдают созависимостью, они беспокоятся о больном, стараются спасти его, но вместо этого неосознанно поддерживают течение его болезни [7, С. 121]. Длительное нахождение созависимого в стрессовой нездоровой обстановке, фокусирование на проблемах алкогольно зависимого приводит к уходу от открытого выражения своих чувств, обсуждения своих проблем [10, С. 314].

Исследования личности созависимых членов семьи показали, что они, активно участвуя в жизни зависимого, хотят управлять поступками зависимого, контролировать его, берут ответственность за качество его жизни, не уделяя достаточно времени своему здоровью и интересам. У них формируются такие черты личности как заниженная самооценка, желание контролировать других людей; преобладают состояния страха, стыда, вины; они часто отказываются от собственных потребностей и прибегают к защитному механизму отрицания [1, С. 22].

В созависимые отношения вовлекаются и дети в таких семьях, у которых формируется синдром взрослого ребенка алкоголика (ВРА) или ВДА (взрослые дети алкоголиков). Синдром ВДА – это набор личностных фиксированных паттернов социально-психологического функционирования, возникающих как следствие воспитания в алкогольной семье [14, С. 510]. Симптомы проявления его разнообразны. Для них характерны: расщепленный образ «Я», инфантильность, игнорирование своих собственных потребностей и невозможность освободиться от негативных эмоциональных переживаний. Естественно, что это приводит к определенным проблемам в общении: недоверие к миру и себе, переживание амбивалентных чувств, агрессивность, деструктивные способы взаимодействия [10, С. 106].

Основными причинами развития синдрома ВРА считаются: длительное нахождение в хроническом стрессовом состоянии; нарушение здорового взаимодействия с близкими людьми и регулярное неудовлетворение собственных потребностей; пренебрежительное отношение родителей к развитию личности ребенка [10, С. 118].

Часто паттерны и модели поведения в дисфункциональных семьях (например, нестабильность, нечеткость родительских установок, отсутствие близких доверительных отношений) передаются следующему поколению и проигрываются в семьях уже выросших детей [8, С. 121].

Таким образом, изучение семей, в которых есть страдающий зависимостью показывает, что это проблема не одного зависимого, а всей семьи. Семейная система теряет устойчивость, отношения становятся деструктивными, и остальные члены семьи, включая детей, зависят от этих отношений, проявляющихся как созависимость. Такие изменения у детей приводят к формированию у них синдрома ВДА. Не получая необходимого тепла и заботы в алкогольных семьях, такие дети, вырастая, часто неосознанно используют деструктивные стратегии, полученные в детстве, в построении своей жизни.

Существуют исследования и практические разработки помощи в работе с зависимыми и созависимыми людьми. Вместе с тем задача дальнейших психологических исследований состоит в углубленном изучении личностных особенностей и влияния синдрома ВДА на их дальнейшую жизнь.

В нашем исследовании была поставлена цель изучить особенности отношения в браке у женщин, выросших в алкогольных семьях.

В исследовании приняли участие 80 женщин в возрасте от 35 до 50 лет. Из них 50 женщин, выросших в семьях, где хотя бы один из родителей страдал алкогольной зависимостью (группа женщин ВДА – «Взрослые дети алкоголиков»). Вторая группа – это женщины, выросшие в семьях без зависимостей, которые вошли в состав контрольной группы, их количество составляет 30 человек. Все женщины находились в браке.

Для изучения уровня созависимости у женщин из алкогольных и не алкогольных семей мы использовали тест Уайнхолд на наличие созависимости. Для оценки социального-психологического климата в семьях у женщин была использована методика «Шкала семейного окружения» (ШСО) в адаптации С.Ю. Куприянова. Для изучения общего фона переживаний женщин, связанного с их позицией и восприятием себя в семье, была использована Методика «Анализ семейной тревоги» (Эйдемиллер Э.Г., Юстицкий В.). Достоверность полученных результатов обеспечивалась использованием методов математической статистики: анализом среднегрупповых данных и сравнительным анализом по критерию Манна-Уитни.

Изложение основного материала статьи. Для изучения уровня созависимости у женщин в группе ВДА и в контрольной группе женщин из семей без зависимостей, мы использовали тест Уайнхолд на наличие созависимости. Были получены результаты уровня выраженности созависимости у женщин ВДА и у женщин контрольной группы (Таблица 1).

Распределение респондентов двух групп по уровням созависимости

Группы женщин	Уровни созависимости			
	Очень высокий	высокий	средний	низкий
Группа женщин ВДА	32%	54%	14%	0%
Контрольная группа	0%	40%	47%	13%

Большая часть женщин (86%), выросших в алкогольных семьях, имеют созависимость, им свойственна поглощенность, сильная эмоциональная, социальная или даже физической зависимость от другого человека. Треть из них имеют очень высокую степень зависимых моделей (32%), у большей части женщин выявлен высокий уровень созависимости (54%) и только у некоторых женщин отмечается средний уровень (14%). Низкого уровня показателей созависимости ни у одной из женщин из алкогольных семей выявлено не было. Это свидетельствует о том, что для женщин, выросших в алкогольных семьях, созависимое поведение будет характерной особенностью. Степень проявления созависимости во многом зависит от того, перенимает ли женщина родительский сценарий семейной жизни или наоборот, прилагает все усилия для того, чтобы этот сценарий не проигрывать в своей жизни.

В группе женщин контрольной группы обнаруживаются несколько иные показатели. Уровень созависимости смещается в сторону средних показателей. Так, почти для половины женщин этой группы характерен средний уровень созависимости (47%). У 13% респонденток группы отмечается полное отсутствие созависимости. Таким образом, у 60% женщин группы нет выраженных проблем, связанных с созависимостью. Но в то же время у значительного количества женщин этой группы (40%) выявлен высокий уровень созависимости, что может объясняться другими причинами. Таким образом, в группах женщин показатели отличаются. Для женщин ВДА, выросших в алкогольных семьях характерен высокий и очень высокий уровень созависимости, в отличие от женщин, выросших в семьях без зависимостей, у которых показатели созависимости смещены в сторону среднего уровня.

С целью подтверждения достоверности различий показателей созависимости в двух группах женщин был проведен сравнительный анализ с применением непараметрического U-критерия Манна-Уитни. Результаты сравнительного анализа представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты сравнительного анализа показателей уровня созависимости в двух группах женщин

	Экспериментальная группа	Контрольная группа	U эмпирическое в зоне значимости
Среднегрупповые показатели созависимости	53,70±11,56	37,2±9,85	U _{эмп} =222

Анализ результатов позволил установить достоверные различия показателей созависимости в двух группах женщин. У женщин из алкогольных семей статистически значимо выше показатели созависимости, чем в группе женщин, выросших в семьях без алкогольной зависимости (U_{эмп}=222, p≤0,01, U_{кр}=515). Среднегрупповые показатели в группе женщин ВДА (53,7 балла) интерпретируются как высокая степень созависимых моделей поведения, находящихся на границе с очень высокой степенью. Средние показатели в контрольной группе женщин (37,2 балла) относятся к среднему уровню и свидетельствуют о присутствии только некоторых созависимых моделей поведения.

Для оценки социально-психологического климата в семьях двух групп женщин использовалась методика «Шкала семейного окружения» (ШСО) в адаптации Куприянова С.Ю. Внимание уделяется измерению и описанию отношений между членами семьи, направлениям личностного роста, основной организационной структуре семьи и других. Низкими значениями по шкалам является интервал от 0-3 баллов, средний показатель 4-6, высокий – 7-9. Среднегрупповые значения в двух группах по каждой из шкал представлены в таблице 3.

Таблица 3

Среднегрупповые значения по шкалам ШСО в двух группах женщин

Шкалы ШСО	Средние значения в группе женщин ВДА	Средние значения в контрольной группе женщин
Сплоченность (С)	4,90	5,53
Экспрессивность (Э)	5,22	5,66
Конфликт (К)	4,24	5,43
Независимость (Н)	4,06	5,33
Ориентация на достижения (ОД)	5,06	5,93
Интеллектуально-культурная ориентация (ИКО)	3,8	5,1
Ориентация на активный отдых (ОАО)	3,68	4,93
Морально-нравственные аспекты (МНА)	5,72	5,5
Организация (О)	4,68	4,46
Контроль (К-л)	4,38	3,6
Всего	45,7	51,5
Среднее	4,57	5,15

По средегрупповым результатам в двух группах женщин преобладает по всем шкалам в основном средний уровень, свидетельствующий об относительном благополучии семейных отношений. Анализируя показатели по шкалам в двух группах женщин, можно выделить следующие тенденции. По первым семи шкалам показатели выше в контрольной группе, а по трем последним шкалам (Морально-нравственные аспекты, Организация и Контроль) показатели выше в группе женщин ВДА. Рассмотрим эти различия.

По шкале Морально-нравственные аспекты среднее значение в группе женщин ВДА – 5,72 балла, а в группе женщин контрольной группы – 5,5 балла, то есть немного ниже, но в обеих группах это повышенный уровень, что говорит о важности уважения между членами семьи и отражает значимость для них этических и нравственных ценностей. Также, можно видеть незначительные различия по шкале Организация (4,68 и 4,46), свидетельствующие о важности такого показателя в как наличие порядка, заботы о режиме в жизни семьи.

По шкале Контроль различия в группах выражены больше. В семьях женщин ВДА показатель несколько выше (4,38 балла), чем у женщин контрольной группы (3,6 балла). Эту разницу можно объяснить тем, что женщины, воспитывавшиеся в алкогольной семье, переносят свой опыт из родительской семьи, где зависимый человек требовал контроля, и поэтому придают контролю в собственной семье большее значение, чем женщины, выросшие в семьях без созависимых отношений.

По остальным семи показателям шкал значения несколько выше у женщин в контрольной группе, свидетельствующие о более благоприятном психологическом климате в семье. Наибольшие различия присутствуют по шкалам Конфликты (4,24 и 5,53 балла), Независимость (4,06 и 5,33 балла), Интеллектуально-культурная ориентация (3,8 и 5,1 балла), Ориентация на активный отдых (3,68 и 4,98 балла). Таким образом, на уровне тенденций были выявлены особенности в отношениях в семье женщин ВДА, которые в целом характеризуют их психическое благополучие. Однако стоит обратить внимание на те тенденции, которые, очевидно, связаны с уровнем их созависимости в прародительской семье. Это такие особенности поведения в собственной семье как повышенный контроль, снижение готовности эффективно решать конфликты, недостаточное проявление независимого поведения в семье, снижение ориентации на интеллектуальные и активные виды отдыха.

С целью определения достоверности различий в выраженности показателей «Шкалы семейного окружения» в двух группах женщин был проведен сравнительный анализ с применением непараметрического критерия U-Манна-Уитни. Результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты сравнительного анализа по критерию U-Манна-Уитни показателей методики ШСО в двух группах женщин (при $p \leq 0,01$)

Шкалы ШСО	Группа женщин ВДА	Контрольная группа женщин	U эмпирическое
Сплоченность	4,9±2,59	5,53±5,57	Uэмп=641
Экспрессивность	5,22±2,29	5,66±1,42	Uэмп=685,5
Конфликт	4,24±1,84	5,43±1,83	Uэмп=498
Независимость	4,06±1,47	5,33±1,62	Uэмп=425,5
Ориентация на достижения	5,06±1,82	5,93±1,85	Uэмп=554,5
Интеллектуально-культурная ориентация	3,8±2,25	5,1±2,20	Uэмп=492
Ориентация на активный отдых	3,68±2,33	4,93±2,74	Uэмп=537,5
Морально-нравственные аспекты	5,72±1,53	5,5±1,82	Uэмп=665
Организация	4,68±2,58	4,46±2,74	Uэмп=695,5
Контроль	4,38±1,99	3,6±1,8	Uэмп=592

Примечание: статистически достоверные различия по шкалам выделены жирным шрифтом

Из таблицы видно, что на статистически достоверном уровне различия подтверждены по трем шкалам: Конфликт, Независимость и Интеллектуально-культурная ориентация. Показатели по шкале Конфликт в группе женщин, выросших в алкогольных семьях (4,24 балла) статистически значимо ниже, чем у женщин не из алкогольных семей (5,43 балла). Это свидетельствует о том, что женщины в группе ВДА более терпимы в отношении к конфликту, чем женщины в контрольной группе, которые открыто решают конфликты, обсуждая и предъявляя свои требования. В алкогольных семьях не принято открыто выражать свои чувства и мысли, они часто затрудняются дифференцировать и выражать эмоции.

Подтверждены различия по шкале Независимость. Так, показатели у женщин из алкогольных семей 4,06 балла и 5,33 у женщин, выросших в семьях без зависимостей. Это говорит о том, женщины контрольной группы более самостоятельны в принятии решений и поощряют независимость.

Анализируя достоверные различия показателей по шкале Интеллектуально-культурной ориентация следует отметить, что в семьях у женщин, выросших в алкогольных семьях показатели ниже, чем у женщин, выросших в семьях без зависимостей. Это означает, что женщины группы ВДА менее активны в интеллектуальной, культурной, социальной и политической сферах деятельности, чем женщины, выросшие в семьях без зависимостей. То есть потребность у женщин из алкогольных семей в личном росте, развитии снижена, что, скорее всего, является следствием воспитания в алкогольной семье, где был более важен контроль по отношению к зависимому члену семьи, а не собственные социальные интересы.

Для анализа семейной тревоги респондентам контрольной и изучаемой групп была дана методика «Анализ семейной тревоги» (АСТ). Результаты по группам, в состав которых вошли женщины из семей ВДА и женщины контрольной группы, представлены в таблице 5.

Среднегрупповые показатели семейной тревоги в двух группах женщин

Показатели тревожных состояний женщин	Группы женщин	
	Группа женщин ВДА	Контрольная группа женщин
Вина	1,9	1,33
Тревожность	2,72	0,66
Напряженность	4,26	1,56
Общая семейная тревожность	8,88	3,56

Анализируя общий показатель семейной тревоги, мы видим выраженные различия в исследуемых группах женщин, хотя показатели в обеих группах не достигают высоких критических диагностических значений. Но при этом уровень общего состояния тревоги в группе женщин из алкогольных семей более чем в 2 раза выше, чем в контрольной группе. Проявлениями «семейной тревоги» являются чувства беспомощности; человек не ощущает себя необходимым в семье, испытывает неуверенность в различных аспектах жизни его семьи. Показатели вины в обеих группах не выражены, что говорит о достаточно адекватном понимании женщинами ответственности за все отрицательное и негативное, что происходит в семье. Показатель субшкалы тревожности у женщин в группе ВДА значительно превышает показатель в контрольной группе, что свидетельствует о склонности проявлять неуверенность в семье и своего влияния на события, о сомнениях своей значимости в семье. Если субшкалы вины и тревожности остаются в пределах нормы в группе женщин ВДА, то показатель напряженности приближается к критическому диагностическому значению нормы. Напряженность, вероятно, является следствием страха как одной из характеристик созависимых личностей из алкогольных семей. Кроме этого, повышает напряженность выполнения семейных обязанностей, которые в ситуации неуверенности и неспособности повлиять на события в семье и собственной жизни становятся для женщины непосильной задачей.

С целью обоснования достоверности различий уровня семейной тревоги в группах женщин был проведен сравнительный анализ с применением непараметрического критерия U-Манна-Уитни (таблица 6).

Таблица 6

Результаты сравнительного анализа по критерию U-Манна-Уитни показателей по методике АСТ в двух группах женщин (при $p \leq 0,01$)

Шкалы семейной тревожности	Группа ВДА	Контрольная группа	U эмпирическое
Вина	1,9±1,52	1,33±1,72	Uэмп=546
Тревожность	2,72±2,30	0,66±1,40	Uэмп=369
Напряженность	4,26±2,67	1,56±1,95	Uэмп=340,5
Общая семейная тревожность	8,88±5,85	3,56±4,77	Uэмп=386

Примечание: статистически достоверные различия по шкалам выделены жирным шрифтом

По всем показателям методики, кроме показателей субшкалы вины, были выявлены достоверные различия. Повышенные показатели субшкалы тревожности в группе женщин ВДА по сравнению с довольно низкими значениями в группе женщин контрольной группы свидетельствуют о том, что характерным для женщин ВДА является неуверенность, снижение чувства влияния на семейную ситуацию. Значительная выраженность напряженности у женщин ВДА по сравнению с контрольной группой женщин связана с восприятием семейных обязанностей как непосильной, невыполнимой задачи, не приносящей радости. Повышенный показатель общей семейной тревожности у женщин ВДА подтверждает, что в собственной семье у женщины проявляются чувства беспомощности, неуверенности в решении семейных проблем, неспособность влиять на события в семье, а семейные обязанности воспринимаются как непосильные задачи.

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод, что алкогольно-зависимые дисфункциональные семьи не только являются почвой не только для развития созависимостей у детей, но и имеют отсроченное влияние на их будущие семейные отношения. Последствия воспитания в алкогольных семьях, где были установлены деструктивные взаимоотношения созависимости, остаются в созависимом поведении выросших детей, в том числе, как проявление семейной тревоги женщин в собственной семье, нарушающей ее благополучие.

Литература:

1. Битти, М. Алкоголик в семье или преодоление созависимости / М. Битти. – Москва: Физкультура и спорт, 1997. – 331 с.
2. Гриднева, С.В. Своеобразие личности, общения в семье и самовосприятия у взрослых детей из алкогольных семей / С.В. Гриднева, А.И. Ташёва. Социально-психологические проблемы ментальности. – 2018. – № 14. – С. 23-31
3. Загородникова, Е.В. Особенности взаимодействия в созависимой семье / Е.В. Загородникова // Журнал «Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения». – 2013. – № 29. – С. 75-91
4. Кибальченко, И.А. Проблемы семьи, отягощенной алкогольной зависимостью: актуальность, диагностика, коррекция / И.А. Кибальченко. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. – 478 с.
5. Короленко, Ц.П. Некоторые аспекты семейных отношений при алкоголизме / Ц.П. Короленко, Т.А. Донских, Т.В. Гуревич // Медицинские и социальные психологические аспекты алкоголизма (научные труды). – Новосибирск, 1998. – 392 с.
6. Луценко, А.М. Представления о феномене «семейная боль» у лиц, выросших в алкогольной семье / А.М. Луценко, А.С. Спиваковская // Вестник московского университета. Серия 14. Психология. – 2020. – № 2. – С. 89-102
7. Манухина, Н.М. Созависимость глазами системного терапевта / Н.М. Манухина. – Москва: Класс, 2017. – 336 с.

8. Созависимость как событие в контексте общения / [Н.Г. Артемцева]; под ред. В.А. Барабанщикова и Е.С. Самойленко. – Москва: Издательство «Институт психологии РАН», 2008. – 291 с.
9. Москаленко, В.Д. Зависимость: семейная болезнь / В.Д. Москаленко. – Москва: ПЕРСЭ, 2004. – 336 с.
10. Москаленко, В.Д. Созависимость: характеристики и практика преодоления / В.Д. Москаленко. – Москва: «Нолидж», 2000. – 469 с.
11. Петрова, Н.Н. Проблема созависимости и подходы к ее решению / Н.Н. Петрова // Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. – 2016. № 2. – С. 84-93
12. Спиваковская, А.С. Взаимосвязь переживания чувства вины и ответственности у лиц, выросших в алкогольной семье / А.С. Спиваковская, А.М. Луценко // Вестник Московского университета. Серия 14. – 2022. – № 1. – С. 29-44
13. Шибакова, Т.Л. Особенности социально-психологических характеристик семей, зависимых от алкоголя / Т.Л. Шибакова // Вестник государственного университета просвещения. Серия: психологические науки. – 2010. – № 3. – С. 60-65
14. Эйдемиллер, Э.Г. Психология и психотерапия семьи / Э.Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис. – Санкт-Петербург: «Питер», 2010. – 652 с.

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук **Чертовикова Анастасия Сергеевна**

Федеральное казенное образовательное учреждение высшего образования

«Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний» (г. Вологда)

ОСОБЕННОСТИ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ ОСУЖДЕННЫХ, СОСТОЯЩИХ НА ПРОФИЛАКТИЧЕСКОМ УЧЕТЕ

Аннотация. Статья посвящена копинг-стратегиям как психологическому феномену. В статье рассматриваются особенности копинг-стратегий у осужденных, которые состоят на профилактическом учете в исправительном учреждении. Дано определение понятию копинг-стратегий. Рассмотрены виды и роль копинг-стратегий в жизни человека. Автором обозначена актуальность изучения копинг-стратегий для пенитенциарной практики. Обозначена цель эмпирического исследования. В статье представлены психодиагностические методики эмпирического исследования, дано описание выборки исследования. В статье представлены результаты эмпирического исследования копинг-стратегий у осужденных. Осуществлен сравнительный анализ копинг-стратегий осужденных, склонных к суициду и членовредительству, с осужденными, склонными к употреблению и приобретению наркотических веществ, психотропных средств, сильнодействующих медицинских препаратов и алкогольных напитков. Обозначены отличительные особенности стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций у осужденных, состоящих и не состоящих на профилактическом учете. В статье отмечена актуальность изучения содержания стратегий совладания с трудностями у осужденных для сотрудников исправительных учреждений.

Ключевые слова: копинг, копинг-стратегии, копинг-поведение, трудная жизненная ситуация; осужденные, склонные к суициду и членовредительству; осужденные, склонные к употреблению и приобретению наркотических веществ, психотропных средств, сильнодействующих медицинских препаратов и алкогольных напитков.

Annotation. The article is devoted to coping strategies as a psychological phenomenon. The article examines the features of coping strategies in convicts who are on preventive registration in a correctional institution. The concept of coping strategies is defined. The types and role of coping strategies in human life are considered. The author outlines the relevance of studying coping strategies for penitentiary practice. The purpose of the empirical study is outlined. The article presents psychodiagnostic methods of the empirical study, and a description of the study sample is given. The article presents the results of an empirical study of coping strategies in convicts. A comparative analysis of coping strategies of convicts prone to suicide and self-harm is carried out with convicts prone to the use and purchase of narcotic substances, psychotropic drugs, potent medications and alcoholic beverages. Distinctive features of strategies for overcoming difficult life situations in convicts who are and are not on preventive registration are outlined. The article notes the relevance of studying the content of coping strategies in convicts for correctional facility staff.

Key words: coping, coping strategies, coping behavior, difficult life situation; convicts prone to suicide and self-harm; convicts prone to the use and acquisition of narcotic substances, psychotropic drugs, potent medications and alcoholic beverages.

Введение. Актуальность изучения копинг-стратегий в современной психологии и сфере личностного развития трудно переоценить. В условиях быстроменяющегося мира, наполненного стрессами и неопределенностью, навыки эффективного преодоления трудностей становятся ключевыми для поддержания психоэмоционального здоровья. Без максимального использования имеющихся ресурсов и умения эффективно преодолевать стресс и социальные трудности сегодня невозможно достичь социального благополучия. Согласно теории сохранения ресурсов С. Хобфолла, успешное преодоление стрессов и социально-психологическая адаптация в целом зависят от правильной стратегии преодоления трудностей.

Исследованию копинг-стратегий посвящены работы как зарубежных (Д. Амирхан, А. Биллингс, Ф. Кохен, Г. Селье, Р. Лазарус, С. Фолкман, Р. Мосс и др.), так и отечественных авторов (Л.И. Анцыферова, Е.В. Битюцкая, И.С. Бусыгина, В.А. Бодров, Н.Е. Водопьянова, А.И. Донцова, С.К. Нартова-Бочавер, Т.Л. Крюкова, О.В. Кроповницкий, Е.В. Растопин, В.М. Яблонский и др.).

К экстремальным ситуациям, возникающим в жизни человека, можно отнести и отбытие уголовного наказания в исправительном учреждении. Многие зарубежные и отечественные авторы отмечают специфическое влияние на личность и поведение ситуации вынужденного пребывания высокой численности людей на ограниченной территории, в том числе, пребывание в местах лишения свободы. Ситуация нахождения в условиях изоляции от общества относится к разряду экстремальных и вызывает психическую дезадаптацию, которая проявляется в обострении негативных личностных качеств и поведенческих реакций.

В пенитенциарной психологии копинг-стратегии изучались Х.У. Арзамиевой, М.Г. Дебольским, С.Г. Кряжевой, А.И. Колесниковой, М.В. Верещагиной, С.Р. Дьяконовой, Е.В. Дмитриенко и др.

В уголовно-исполнительной системе отдельно выделяют такую категорию, как лица, состоящие на профилактическом учете. К ней относят осужденных, склонных к различным правонарушениям: совершению побега; употреблению и приобретению наркотических веществ, психотропных средств, сильнодействующих медицинских препаратов и алкогольных напитков; совершению суицида и членовредительству; систематическому нарушению правил внутреннего распорядка; нападению на представителей администрации и иных сотрудников правоохранительных органов и др. В силу

своих деструктивных личностных особенностей различного генезиса они негативно влияют на других осужденных, в том числе и на общую обстановку в исправительных учреждениях.

Исследований по выявлению особенностей копинг-поведения осужденных, состоящих на различных видах профилактического учета, в настоящее время не так много. Сотрудникам исправительного учреждения необходимо иметь представление об особенностях реагирования данной категории осужденных на возникающие стрессовые ситуации для предотвращения возможных негативных последствий. Изучение особенностей совладающего поведения осужденных, состоящих на профучете, позволит своевременно среагировать на возникающие проблемы, принять действенные меры по оказанию необходимой помощи и не допустить деструктивного поведения со стороны осужденных.

Изложение основного материала статьи. Относительно недавно в психологической науке стала разрабатываться проблема копинг-поведения. Необходимость обращения к этой проблеме вызвана увеличением количества стрессовых ситуаций, возникающих в разных сферах жизнедеятельности человека. Копинг-поведение подразумевает набор стратегий, которые люди используют для управления стрессом, возникающим в ответ на трудные ситуации. Эти стратегии могут быть как адаптивными, способствующими улучшению психоэмоционального состояния, так и неадаптивными, ухудшающими общую ситуацию. Основные виды копинг-стратегий включают избегание, приспособление и решение проблем. Они могут варьироваться в зависимости от индивидуальных особенностей, культурного контекста и социального окружения.

Исследования показывают, что эффективное копинг-поведение способно не только уменьшить уровень стресса, но и содействовать личностному росту. Люди, использующие конструктивные стратегии, чаще всего сообщают о более высоком уровне удовлетворенности жизнью и лучшим психическом здоровье. Напротив, пренебрежение к активному преодолению трудностей может привести к хронизации стресса и развитию различных психосоматических расстройств.

В современной психологии не существует единого мнения относительно понятия копинг-стратегий, несмотря на схожесть понятия, каждый автор вкладывает свой смысл в понимание данного феномена и выделяет разные основания для классификации разнообразных вариантов стратегий преодоления.

В психологическом словаре Р.С. Немова копинг описывается как сознательная, рациональная стратегия борьбы с повседневными трудностями. В отличие от защитных стратегий, имеющих дело только с тревожностью, копинг-стратегии, как форма поведения, направлены на устранение конкретных источников тревог [2, С. 186].

Психические процессы и поведение, связанные с преодолением стрессовых или кризисных ситуаций, включая психосоциальные, носят название «копинг» [1, С. 336]. Копинг-стратегии позволяют человеку справляться с психологически трудными жизненными ситуациями, выбор активных действий повышает вероятность устранения негативного влияния стресса и сохранения своего психологического здоровья.

Изучение специфики выбора стратегий совладающего поведения у осужденных, состоящих на профучете, открывает перспективы своевременного прогнозирования деструктивных действий во время отбывания наказания и планирования профилактических мероприятий с ними. Целью эмпирического исследования стало изучение особенностей копинг-стратегий осужденных, состоящих на профилактическом учете, от выбора которых зависит успешность преодоления стрессов, а также социально-психологическая адаптация в целом. В качестве психодиагностических методов исследования была использована методика «Опросник способов совладания» Р. Лазаруса и С. Фолкман.

Совместно с Прямушко Н.А. было проведено эмпирическое исследование в подведомственном учреждении ФКУ ИК-2 ГУФСИН России по Свердловской области. В исследовании принимали участие 90 осужденных мужского пола в возрасте от 28 до 49 лет. В соответствии с целью эмпирического исследования осужденные были разделены на 3 группы. В экспериментальную группу 1 (далее – ЭГ 1) вошли осужденные, состоящие на профилактическом учете как лица, склонные к совершению суицида и членовредительства. В экспериментальную группу 2 (далее – ЭГ 2) – осужденные, состоящие на профилактическом учете как склонные к употреблению и приобретению наркотических веществ, психотропных средств, сильнодействующих медицинских препаратов и алкогольных напитков. Указанные категории осужденных, состоящих на профилактическом учете, являются наиболее распространенными видами профучета в исправительном учреждении.

Результаты исследований свидетельствуют о том, что осужденные ЭГ 1 отличаются самостоятельностью, независимостью суждений, выраженной потребностью в самореализации, имеют неустойчивые эмоциональные реакции, склонны к одиночеству, ограждению от социума, поведение таких осужденных в основном носит демонстративный характер. Для осужденных, склонных к употреблению и приобретению наркотических веществ, психотропных средств, сильнодействующих медицинских препаратов и алкогольных напитков, характерна фиксированность на своем психическом и особенно соматическом состоянии, аффективная ригидность, подозрительность, их отличает сниженная устойчивость к проблемам повседневной жизни, стремление перекладывать ответственность на других [3, С. 413].

В контрольную группу (далее – КГ) вошли осужденные, не состоящие на профилактическом учете. Все осужденные были уравнены по возрасту и времени, отбытому в исправительном учреждении. Для выявления статистически значимых различий между группами использовался критерий Фишера.

Рассмотрим полученные результаты. Как видно из таблицы большей части осужденных, склонных к совершению суицида, присущи такие стратегии, как дистанцирование (45%) и избегание (71%). Осужденные при столкновении со стрессовой ситуацией проявляют осторожность в действиях, отказываются от ее решения. Данной категории осужденных не свойственно уверенность в себе, умение выстраивать отношения в заданном направлении и обращаться за помощью, а также настойчивость и активность в достижении желаемых целей.

Доминирующим способом совладания со стрессом у осужденных из ЭГ 2 является конфронтация (61%). Для изменения ситуации осужденные указанной группы профучета пытаются противостоять проблеме, предпринимают попытки для ее решения, однако низкие показатели самоконтроля позволяют предположить о возможности применения агрессивных действий, демонстрации в поведении враждебности и импульсивности. Необходимо отметить, что среди осужденных ЭГ 2 есть и те, кто использует совладающие стратегии дистанцирования (53%) и ухода от проблемы (45%).

При сравнении полученных результатов у осужденных экспериментальных групп были получены различия по шкалам «Конфронтационный копинг» (при $p \leq 0,01$), «Бегство-избегание» (при $p \leq 0,01$), свидетельствующие о том, что осужденным из ЭГ 1 характерно пассивное поведение при возникновении трудной ситуации, предпочтение отдается неконструктивным стратегиям, которые приводят к еще большему стрессу и истощению адаптационных ресурсов. Осужденные ЭГ 2 в большей степени стараются активно противостоять стрессогенным воздействиям, что может увеличивать вероятность возникновения конфликтных ситуаций.

Результаты, полученные по методике «Опросник способов совладания» (Р. Лазарус, С. Фолкман), в экспериментальных и контрольной группах

№ п/п	Название шкалы	Уровни выраженности признака (в %)	ЭГ 1	ЭГ 2	КГ
1.	Конфронтационный копинг	низкий	27	13	31
		средний	42	26	16
		высокий	31	61	53
2.	Дистанцирование	низкий	16	14	45
		средний	39	33	34
		высокий	45	53	21
3.	Самоконтроль	низкий	62	46	24
		средний	17	27	29
		высокий	11	27	47
4.	Поиск социальной поддержки	низкий	43	24	54
		средний	28	35	20
		высокий	29	41	26
5.	Принятие ответственности	низкий	56	52	14
		средний	30	35	25
		высокий	14	13	61
6.	Бегство-избегание	низкий	13	23	45
		средний	16	32	33
		высокий	71	45	22
7.	Планирование решения проблемы	низкий	35	57	14
		средний	29	28	17
		высокий	36	15	69
8.	Положительная переоценка	низкий	40	44	17
		средний	32	34	39
		высокий	28	22	44

Для осужденных из КГ характерными стратегиями преодоления стресса являются конфронтационный копинг (53%), самоконтроль (47%), принятие ответственности (61%), планирование решения проблемы (69%). Данная категория осужденных предпринимает усилия по изменению ситуации, стремится к планированию действий для решения определенных проблем, способна брать ответственность за производимые действия и поступки. Данные способы преодоления в своем большинстве являются конструктивными для личности.

Различия, полученные при сравнении полученных результатов у осужденных экспериментальных и контрольной группы, свидетельствуют о том, что осужденным, состоящим на профилактическом учете, в меньшей степени присущи стратегии, позволяющие сдерживать и контролировать эмоции в трудной ситуации, предпринимать попытки решения возникшей проблемы с принятием ответственности за свои действия. В большей степени при возникновении трудностей осужденные придерживаются стратегий, которые позволяют отрицать или их игнорировать, уклоняться от ответственности и действий по разрешению возникших проблем.

Выводы. Проведенное эмпирическое исследование позволило выявить некоторые особенности копинг-стратегий у осужденных, состоящих на профилактическом учете. Осужденным не свойственно проблемно-фокусированное совладание, направленное на активное решение сложной ситуации. Определенную степень активности в разрешении проблемной ситуации демонстрируют осужденные из ЭГ 2, используя стратегию конфронтации, однако аффективная ригидность, низкий уровень самообладания и самоконтроля могут привести к нежелательным последствиям, таким как возникновение конфликтных ситуаций. Осужденные, состоящие на профучете, преодолевая трудные жизненные обстоятельства, чаще прибегают к пассивным стратегиям, заключающимся в отрицании проблемы, уходе (или отказе) от решения возникающих ситуаций, неумении их анализировать и прогнозировать. Невозможность разрешения проблемы приводит к вероятности накопления трудностей, неспособность контролировать свое поведение и эмоции в проблемных ситуациях может стать причиной необдуманных и импульсивных действий со стороны осужденных.

Знание психологических особенностей совладающего поведения осужденных, состоящих на профучете, позволит улучшить эффективность профилактической работы с ними, не допустить деструктивного поведения с их стороны, а также будет способствовать разработке психокоррекционных программ, направленных на обучение осужденных эффективным копинг-стратегиям, необходимым для их дальнейшей ресоциализации на свободе.

Литература:

1. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2007. – 672 с.
2. Немов, Р.С. Психологический словарь. / Р.С. Немов. – Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2007. – 188 с.
3. Смирнов, А.М. Характеристика осужденных к лишению свободы, состоящих на профилактическом учете в исправительных учреждениях, по основаниям постановки на данный учет / А.М. Смирнов, С.Н. Андреев, Б.А. Спасенников // Человек: преступление и наказание. – 2017. – Т. 25 (1-4), № 3. – С. 411-417

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Абдулхалимова Раиса Омаровна Рамазанова Марин Шарапудиновна Рамазанова Патимат Муртузовна	ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ГЕЙМИФИКАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА	4
Аетдинова Расуля Рифкатовна	ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТНОГО ПОДХОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ РАЗВИТИИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ	7
Акишева Мария Сергеевна	ОСОБЕННОСТИ ПРАВОВОГО СТАТУСА ПЕДАГОГОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ	12
Аксютенкова Людмила Геннадьевна	К ВОПРОСУ О СОВРЕМЕННЫХ ТЕНДЕНЦИЯХ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ: ТРАНСФОРМАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ	15
Андрианов Александр Сергеевич Митин Александр Анатольевич Осипов Иосиф Вячеславович	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ АДАПТАЦИИ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ	19
Ануфриенко Евгений Константинович Михалюкова Алиса Сергеевна	СОЗДАНИЕ КЕЙСОВ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ПОДРОСТКОВ ВИРТУАЛЬНОЙ И ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ: ОПЫТ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ПАРТНЕРАМИ	22
Асхадуллина Наиля Нургаяновна Талышева Ирина Анатольевна Халиуллина Лилия Ринатовна	ОТНОШЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРОФИЛЬНЫХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ К СЕМЕЙНЫМ ЦЕННОСТЯМ	25
Ахметшина Ландыш Васильовна	ЭТИЧЕСКИЕ НОРМЫ ПОВЕДЕНИЯ ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ	29
Ахметшина Ландыш Васильовна	ПРИМЕНЕНИЕ НОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ СТУДЕНТАМ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ	31
Багаева Юлия Дмитриевна	ФОРМИРОВАНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАЦИИ УЧЕБНОЙ И ВНЕАУДИТОРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	34
Базаева Фатима Умаровна Жданова Светлана Николаевна Сорокопуд Юнна Валерьевна	ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ У СТУДЕНТОВ ВУЗОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ: ТЕХНИКИ И КОМПОНЕНТЫ	36
Баряева Людмила Борисовна Газиева Марина Зеудьевна Зейналова Нигяр Эльдар гызы	КОРРЕЛЯТЫ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА С ГОТОВНОСТЬЮ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ПАРАМЕТРАМИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА (КРОССКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ)	40
Безроднова Анна Сергеевна	К ВОПРОСУ ОЦЕНИВАНИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ	43
Безруких Юлия Александровна Шелкунов Павел Андреевич Пономарева Александра Олеговна	ОБОСНОВАНИЕ АКТУАЛЬНОСТИ РАЗРАБОТКИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОГО СЕРВИСА СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ	47
Бичева Ирина Борисовна Бугрова Арина Анатольевна Июдина Екатерина Алексеевна	ИЗУЧЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК НАПРАВЛЕНИЕ МЕТОДИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ	51
Бодарева Галина Валерьевна	ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «МУЗЫКАЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРА»	54
Бура Людмила Викторовна Селиванов Виктор Вениаминович	ОРГАНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ПОДРОСТКАМИ С СУИЦИДАЛЬНЫМИ НАКЛОННОСТЯМИ	57
Бурлак Ольга Анатольевна Лев Яков Борисович	ПОТЕНЦИАЛ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО- КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКЕ МУЗЫКИ С НАЦИОНАЛЬНО-РЕГИОНАЛЬНЫМ КОМПОНЕНТОМ	60

Ваганова Ольга Игоревна Кузнецова Ирина Анатольевна Кириллова Инна Константиновна	ПРОЕКТНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАЗВИТИИ КРЕАТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ	62
Ван Тяньтянь Воуба Виктория Гарриевна	РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ФОРТЕПИАННОЙ ПЕДАГОГИКИ В РОССИИ И КИТАЕ	64
Веденева Анна Олеговна Лешер Ольга Вениаминовна Веденева Ольга Анатольевна	ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕРЕВОДЧИКОВ К ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ НА ОСНОВЕ АКСИОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА	67
Везетиу Екатерина Викторовна Везетиу Дмитрий Викторович	ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ПУТЬ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	70
Венцель Владислав Антонович Макаренко Юлия Владимировна Краснова Елена Николаевна	РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБЩЕМ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	73
Винникова Ирина Сергеевна Кузнецова Екатерина Андреевна Шустова Ксения Вадимовна	ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ В РАМКАХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	76
Вовк Екатерина Владимировна	СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ В УСЛОВИЯХ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ	78
Володина Ольга Васильевна	ИНТЕЛЛЕКТУАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: К ВОПРОСУ О ПРИРОДЕ ЕСТЕСТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА	81
Волошина Карина Сергеевна Большак Алла Викторовна	ОБУЧЕНИЕ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ПЕРЕВОДЧИКОВ	84
Высокос Мария Ивановна Солдатова Наталья Геннадьевна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭКОНОМИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ	87
Высокая Татьяна Петровна Башхаджиев Тамерлан Данельбекович Озиева Любовь Сосламбековна	ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКО-ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ У ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ	91
Гамидова Зарият Саидмагомедовна	ПРОБЛЕМА УЧЕБНОЙ КОММУНИКАЦИИ В НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ	94
Глузман Александр Владимирович	ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ В СТРАНАХ АЗИИ (ИНДИЯ, КИТАЙ, СИНГАПУР, ЯПОНИЯ)	97
Глузман Александр Владимирович Авдеева Ирина Николаевна Личман Владислав Владимирович	СОВРЕМЕННЫЙ ПРАКТИЧЕСКИЙ ПСИХОЛОГ И ЕГО ПОДГОТОВКА В УСЛОВИЯХ МАГИСТЕРСКОЙ ПОДГОТОВКИ	101
Глузман Александр Владимирович Магомедов Руслан Расулович Переверзев Марк Владимирович	СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ И ЗАЩИТЫ В ЕВРОПЕЙСКИХ СТРАНАХ (ВЕЛИКОБРИТАНИЯ, ГЕРМАНИЯ, ФРАНЦИЯ, ИТАЛИЯ)	104
Горбунова Наталья Владимировна	ПАТРИОТИЗМ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ	108
Гусева Наталья Валентиновна Тенитилов Павел Сергеевич	ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ОБЩЕСТВЕННО- ПОЛИТИЧЕСКОМУ ПЕРЕВОДУ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	111
Дадашова Елена Антониовна Дидрих Ксения Маратовна Савва Любовь Ивановна	РАЗВИТИЕ У СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ	115

Денилханова Хеди Яхьяевна	СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ И ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКСЫ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СПОСОБНОСТИ ОРИЕНТИРОВАТЬСЯ В ИНФОРМАЦИОННО-ЦИФРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ	118
Дёрина Наталья Владимировна Савва Любовь Ивановна Ращиколина Елена Николаевна	ЗАКОНОМЕРНОСТИ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ САМООРГАНИЗАЦИИ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	121
Диких Элина Радиковна	РАЗВИТИЕ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ РЕГИОНАЛЬНОГО СЕГМЕНТА ЕДИНОЙ ФЕДЕРАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ И УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ: ОПЫТ ОМСКОЙ ОБЛАСТИ	124
Динаев Алихан Мавладиевич	ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МАСТЕРСКАЯ КАК ИННОВАЦИОННАЯ СИСТЕМА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА	126
Ежков Дмитрий Олегович Соловова Наталья Валентиновна Махмудова Ирина Николаевна	ТЕНДЕНЦИИ (ГЕНЕЗИС) ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО УПРАВЛЕНИЮ ПЕСОНАЛОМ	128
Емцев Владимир Александрович Александрова Наталья Сергеевна	СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРОФЕССИИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ	133
Жирнова Мария Александровна Тамошкина Елена Викторовна Филимонюк Людмила Андреевна	ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ	136
Зарипова Елена Игоревна	ПЕРСОНИФИКАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КЛАССА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	139
Заруцкий Дмитрий Львович	АКТУАЛЬНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ – СТУДЕНТОВ ВОЕННЫХ УЧЕБНЫХ ЦЕНТРОВ С УЧЁТОМ БОЕВОГО ОПЫТА СПЕЦИАЛЬНОЙ ВОЕННОЙ ОПЕРАЦИИ ВС РФ НА УКРАИНЕ	143
Зубова Светлана Павловна Лысогорова Людмила Васильевна Старцева Наталья Валерьевна	О ФОРМИРОВАНИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ УМЕНИЙ РАБОТАТЬ С ИНФОРМАЦИЕЙ	146
Иванов Сергей Меркурьевич Борисова Ксения Олеговна Заварзин Александр Валерьевич	ГЛАВНЫЕ ВЕКТОРЫ, ФОРМИРУЮЩИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ СОЗНАНИЕ У ВОЕННОСЛУЖАЩИХ	151
Иванов Сергей Меркурьевич Борисова Ксения Олеговна Михайлец Валерий Владимирович	РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ОТНОШЕНИЯ КУРСАНТОВ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ	153
Иванов Михаил Айюолович Ершова Нина Васильевна	УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ КОМАНДА В УСЛОВИЯХ МУНИЦИПАЛЬНОГО РАЙОНА	156
Иванова Екатерина Юрьевна	РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ	159
Игнатова Ольга Ивановна Селиванов Виктор Вениаминович Крюкова Анастасия Леонидовна	ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТИРЫ ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО РЕФОРМИРОВАНИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ	162
Ихсанов Ильяс Сагитович Герасимов Николай Петрович	ЭМОЦИОНАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ СТУДЕНТОВ ПРИ ЗАНЯТИЯХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ	165
Казначеева Светлана Николаевна Бичева Ирина Борисовна Казначеев Дмитрий Александрович	РОЛЬ АУДИРОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА УЧАЩИМИСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ	168

Казначеева Светлана Николаевна Бичева Ирина Борисовна Казначеев Дмитрий Александрович	РАЗВИТИЕ УСТНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ НА МЛАДШЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ	172
Казначеева Светлана Николаевна Бичева Ирина Борисовна Казначеев Дмитрий Александрович	ВОЗМОЖНОСТИ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ СРЕДСТВ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	176
Картавых Марина Анатольевна Филатова Ольга Михайловна Арефьева Светлана Викторовна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ОБЕСПЕЧЕНИЮ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	180
Качалова Людмила Павловна Колосовская Татьяна Александровна Колмогорова Наталья Ивановна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОБЫТИЙНОГО ПРИОБЩЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	182
Койкова Эльзара Имдатовна Грачёв-Апазиди Александр Андреевич	ПРОФЕССИОНАЛИЗМ: СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ И ЕГО СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ	185
Колдина Маргарита Игоревна Булаева Марина Николаевна Ганюшкина Елена Валентиновна	КОУЧИНГ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СРЕДНЕГО И ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	188
Колесникова Татьяна Алексеевна	ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ «СОЦИАЛЬНОСТЬ»	190
Колесникова Татьяна Алексеевна	К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА	193
Колесова Оксана Вячеславовна Маясова Татьяна Викторовна Гуцу Елена Геннадьевна	ИССЛЕДОВАНИЕ ПАПИЛЛЯРНОГО РИСУНКА И МОРФОМЕТРИЧЕСКИХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ СТУДЕНТОВ ПЕДВУЗА ДЛЯ ЗАНЯТИЙ СИЛОВЫМИ ВИДАМИ СПОРТА	196
Колокольникова Зульфия Ульфатовна Староверова Мария Владимировна Назранова Ксения Андреевна	ФОРУМ-ТЕАТР: ИСТОРИЯ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ	200
Комерческая Светлана Петровна Иванова Светлана Сергеевна Стафеева Анастасия Владимировна	ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЖЕНСКОЙ КОМАНДЫ ПО БАСКЕТБОЛУ В СПОРТИВНОМ КЛУБЕ ВУЗА	203
Корчагина Александра Николаевна Медведева Елена Юрьевна	СОВРЕМЕННЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О РЕЧЕВОМ МЫШЛЕНИИ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	206
Косогова Анастасия Самсоновна Калинина Нина Викторовна	ОБУЧАЮЩАЯ МЫСЛЕДЕЯТЕЛЬНОСТЬ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	209
Красильникова Лариса Владимировна Вялова Наталья Вячеславовна	ПОВЫШЕНИЕ ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ	212
Красильникова Лариса Владимировна Кальсина Наталья Сергеевна Лобанова Елена Юрьевна	ИССЛЕДОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ	215
Кронштатова Екатерина Андреевна	РАЗВИТИЕ ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ ЛИТЕРАТУРНОГО ТЕКСТА НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА	218
Круподерова Елена Петровна Амосова Наталья Сергеевна Бойко Анастасия Владимировна	ОСВОЕНИЕ СКВОЗНЫХ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ИНФОРМАТИКЕ	221
Круподёрова Климентина Руслановна Амосова Наталья Сергеевна	СОПРОВОЖДЕНИЕ СОВМЕСТНОЙ СЕТЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В РАМКАХ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ	224
Кудрявцева Елена Юрьевна Сазонова Ольга Константиновна Кергилова Наталья Викторовна	ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ	226

Кузеванова Анастасия Анатольевна Ковалева Анна Сергеевна	СПЕЦИФИКА СФОРМИРОВАННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	230
Кузьмина Эльвира Валерьевна Фурьева Татьяна Васильевна	ПРОЕКТНЫЕ СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ПРАКТИКИ КАК СРЕДСТВО НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ СЕЛЬСКИХ ШКОЛЬНИКОВ	233
Курбацкий Никита Владимирович Газизова Альфия Ильдусовна Курбацкая Татьяна Борисовна	ВНЕДРЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ОТРАСЛИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕГИОНОВ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ	236
Лаврентьев Валентин Александрович Александров Михаил Ильич Шеронов Игнат Сергеевич	ВНЕДРЕНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В КОРПОРАТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ НА ПРИМЕРЕ ОНЛАЙН-ШКОЛЫ «SKYENG»	239
Ланина Светлана Юрьевна Плащевая Елена Викторовна Иванчук Ольга Викторовна	СПОСОБЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ЭКОНОМИКИ В СТАРШИХ КЛАССАХ	242
Ланина Светлана Юрьевна Плащевая Елена Викторовна Лушкина Светлана Александровна	ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ТЕМЫ «НЕПРЕРЫВНОСТЬ ФУНКЦИИ» В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	245
Ланина Светлана Юрьевна	ИНТЕГРАЦИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	249
Лошенкова Екатерина Евгеньевна Перов Антон Валерьевич Тютрин Иван Валентинович	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗА ОТЕЧЕСТВА У УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ	252
Магамдаров Румик Шихкеримович Шабанова Шанхаз Гилаловна Шабанова Джамилия Садулаевна	СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМУ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА	254
Магомедова Аида Насрутдиновна	ГЕНЕЗИС ФОРМИРОВАНИЯ ДЕФИНИЦИИ «БИОЭТИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА» В ЗАРУБЕЖНОЙ И ОТЕЧЕСТВЕННОЙ НАУКЕ	258
Мальсагова Марьям Хаматхановна Мальсагов Амирхан Алиханович Умаева Диана Мовлевна	НЕЙРОДИДАКТИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ДО 3-Х ЛЕТ	261
Милинский Алексей Юрьевич	МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ШКОЛЬНИКОВ К ОЛИМПИАДАМ ПО ФИЗИКЕ	264
Милинский Алексей Юрьевич	ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: СТРАТЕГИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЗИКИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ	266
Миронова Ольга Вадимовна Галеева Миляуша Загитовна Калинкина Татьяна Евгеньевна	АНАЛИЗ РОЛИ КУЛЬТУРЫ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: ПРОБЛЕМЫ И ВОЗМОЖНОСТИ ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ	269
Нетреба Ольга Андреевна	ОЦЕНКА УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ВУЗА	271
Нихорошкина Анастасия Витальевна	ПРОФИЛАКТИКА СЕРДЕЧНО-СОСУДИСТЫХ ЗАБОЛЕВАНИЙ ПОСРЕДСТВОМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА	274
Новик Вероника Юльевна Новик Ирина Рафаиловна Магницкая Мария Юрьевна	ОСНОВНЫЕ МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ БИЛИНГВАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ХИМИИ	277
Осадчая Ирина Викторовна Везетиу Ксения Петровна	ФАКТОРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ «МОЛОДОГО» УЧИТЕЛЯ (ПЕДАГОГА)	282
Паладян Каринэ Анатольевна Иващенко Евгения Витальевна Шермадина Наталья Александровна	МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ В ЦИФРОВОМ ОБЩЕСТВЕ	286

Панцева Елена Юрьевна Кислякова Ольга Петровна Хазова Алёна Александровна	ОРГАНИЗАЦИЯ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ	288
Пархаева Ольга Валерьевна Юсупов Шамиль Ренатович Хитова Мария Дмитриевна	ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ АТОМНОЙ ОТРАСЛИ	291
Песоцкий Артём Арфьярович Забудский Дмитрий Иванович Харченко Галина Ивановна	ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ИНСТРУМЕНТ ОПТИМИЗАЦИИ ХОДА И РЕЗУЛЬТАТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ОРГАНИЗАЦИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	297
Приятелева Яна Александровна Ерофеева Лариса Викторовна Шипицина Надежда Михайловна	ИНТЕГРАЛЬНОЕ И ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОЕ ИСЧИСЛЕНИЕ В КУРСЕ МАТЕМАТИКИ В ВОЕННОМ ВУЗЕ	300
Прохорова Мария Петровна Винникова Ирина Сергеевна Кузнецова Екатерина Андреевна	ОТНОШЕНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗА К ПРИМЕНЕНИЮ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	305
Прохорова Мария Петровна Кутепова Любовь Ивановна	ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕЙРОСЕТЕЙ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	309
Раздобарина Лидия Александровна	ПРОБЛЕМАТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СТУДЕНТА-ПЕДАГОГА В ОБЛАСТИ ИСКУССТВА	312
Резникова Ярославна Яковлевна Григорьева Елена Валерьевна Исмагилова Лилия Ренатовна	СПЕЦИФИКА ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ	315
Рудакова Ольга Александровна	СПЕЦИФИКА ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАТИВНО-АКМЕОЛОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ	318
Рылов Андрей Николаевич	ПРОБЛЕМНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ Тьюторской КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ	321
Савченко Александр Анатольевич Филимонюк Людмила Андреевна	УПРАВЛЕНИЕ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ПЕДАГОГОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	324
Сайгушев Николай Яковлевич Веденеева Ольга Анатольевна Овсянникова Татьяна Григорьевна	МОДЕЛЬ РЕАЛИЗАЦИИ АДАПТАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА	327
Семенов Алексей Валерьевич Кисова Вероника Вячеславовна Семенова Елизавета Алексеевна	АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ОЛИМПИАД ШКОЛЬНИКОВ ПО ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ В ДОПАНДЕМИЙНЫЙ И ПОСЛЕПАНДЕМИЙНЫЙ ПЕРИОДЫ	330
Сизова Ольга Алексеевна	ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ОБЛАСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ	336
Смирнова Наталья Батыржановна Шарова Светлана Николаевна	ПЕДАГОГИКА СОТРУДНИЧЕСТВА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ	339
Стафеева Анастасия Владимировна Акулина Лариса Владимировна Рябова Наталья Григорьевна	СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ТЕХНИКИ ПОВОРОТОВ НА РАВНИНЕ И ПОЛОГИХ СКЛОНАХ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ЛЫЖНЫМИ ГОНКАМИ	342
Степаненко Лариса Васильевна Плавская Елена Леонидовна	ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ В ЗАПАДНОЙ СИБИРИ В 1920-1930 ГОДЫ	344
Суздалова Саргылана Валерьевна Егорова Римма Игнатьевна	ПРОЕКТИРОВАНИЕ И ИЗГОТОВЛЕНИЕ НАГРУДНОГО УКРАШЕНИЯ ИЗ БИСЕРА И МЕХА «СИЯНИЕ СЕВЕРА»	347

Султыгова Ромина Магометовна Мальсагов Амерхан Алиханович Эльмурзаев Дуквах Ахмедович	НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ В СТРУКТУРЕ ЭТНОНАЦИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ (НА МАТЕРИАЛЕ РЕСПУБЛИКИ ИНГУШЕТИЯ)	352
Тагирова Раиса Абдуллаевна	ВЛИЯНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЙ НА ТРАНСФОРМАЦИЮ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИИ СЕМЬИ КАК СОЦИАЛЬНОГО ИНСТИТУТА	354
Талых Алексей Александрович Сазонова Екатерина Владимировна	КОНСТРУИРОВАНИЕ ИЗДЕЛИЙ СПЕЦИАЛЬНОГО НАЗНАЧЕНИЯ ИЗ ДРЕВЕСИНЫ В УЧЕБНЫХ МАСТЕРСКИХ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭЛЕМЕНТОВ ТЕОРИИ РЕШЕНИЯ ИЗОБРЕТАТЕЛЬСКИХ ЗАДАЧ (ТРИЗ)	358
Толстенева Александра Александровна Краснопевцева Татьяна Федоровна Бычкова Анна Николаевна	ПОСТРОЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ	361
Уварова Наталья Николаевна Зембатова Лариса Тамерлановна Ахмадова Тамуса Хамидовна	ВЛИЯНИЕ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОЙ СРЕДЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ НА РАЗВИТИЕ ПАТРИОТИЗМА У УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЁЖИ	364
Фатуева Юлия Наилевна Тё Дарья Александровна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА К ОБУЧЕНИЮ ИНОЯЗЫЧНОМУ ЧТЕНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ (НА ПРИМЕРЕ УМК KID'S VOX 1)	368
Фетисов Александр Сергеевич Кудинова Юлия Валерьевна	ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ПРОБЫ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРОФИЛЬНЫХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ	371
Филимонов Валерий Афанасьевич Медведев Игорь Владимирович Семенов Вадим Владимирович	ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К СЛУЖБЕ В ОСОБЫХ УСЛОВИЯХ	374
Фирсова Светлана Павловна Щеглова Наталья Николаевна	МЕЖКУЛЬТУРНАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ФАКТОР УСПЕШНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВУЗЕ	377
Фурсенко Татьяна Фёдоровна	РЕАЛИЗАЦИЯ САМОРАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА ПО ВЫБОРУ	380
Халиуллина Лилия Ринатовна Асхадуллина Наиля Нургаяновна	ПОВЫШЕНИЕ ПРЕСТИЖА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИИ (ПО ИТОГАМ VII ЛЕТНЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ШКОЛЫ ЕЛАБУЖСКОГО ИНСТИТУТА КАЗАНСКОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА)	383
Ханова Татьяна Геннадьевна Гонова Светлана Сергеевна Крылова Надежда Андреевна	СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПОДГОТОВКЕ МОЛОДЫХ РОДИТЕЛЕЙ К РОДИТЕЛЬСТВУ	387
Хачикян Елена Ивановна Заборина Мария Алексеевна Якушева Анастасия Александровна	ПРОБЛЕМЫ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В ИСТОРИИ ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕОРЕТИКО- МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	390
Холод Надежда Игоревна	ПРИМЕНЕНИЕ НЕЙРОСЕТЕЙ ДЛЯ СОЗДАНИЯ УЧЕБНОГО КОНТЕНТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	392
Чикенева Ирина Валерьевна	ПРОФИЛАКТИКА ПРАВОНАРУШЕНИЙ У УЧАЩИХСЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	394
Чумарина Гузель Раисовна Кудрявцева Марина Геннадьевна Хусаинова Аниса Амировна	РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛА В МНОГОКУЛЬТУРНОМ ОБЩЕСТВЕ	399
Чумичева Раиса Михайловна Котова Галина Леонидовна Тер-Григорьянц Радмила Георгиевна	ПРОЕКТИРОВАНИЕ УКЛАДА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В КОНТЕКСТЕ МНОГОНАЦИОНАЛЬНОГО ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА	401
Шамсутдинова Альбина Равилевна Молостова Елена Павловна	НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	403

Шелкунова Татьяна Васильевна Шелкунов Павел Андреевич Пономарева Александра Олеговна	РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ САМООРГАНИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ	406
Ширяева Ольга Юрьевна Степанова Анастасия Игоревна	ВЛИЯНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ПОЗНАВАТЕЛЬНУЮ АКТИВНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ	409
Шкерина Татьяна Александровна Каблукова Инна Геннадьевна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С РОДИТЕЛЯМИ	412
Шумакова Александра Викторовна Брыкалова Ольга Григорьевна Яшуткин Вячеслав Анатольевич	КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ГРАЖДАНСКО- ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ШКОЛЬНИКОВ	415
Яковенко Татьяна Владимировна Сидорова Ангелина Николаевна Хабирова Алия Ильфатовна	ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ ПОДГОТОВКИ К РАБОТЕ В ШКОЛЕ	418
Якунчев Михаил Александрович Рузманова Мария Анатольевна	НЕДОСТАТКИ В ПОДГОТОВКЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ОБЪЯСНЕНИЮ ЭВОЛЮЦИОННОГО МАТЕРИАЛА И ВОЗМОЖНЫЕ ПУТИ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ БИОЛОГИИ	421
ПСИХОЛОГИЯ		
Истомина Светлана Владимировна Быкова Елена Анатольевна	СООТНОШЕНИЕ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ У ПОДРОСТКОВ, НАХОДЯЩИХСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ	424
Казберов Павел Николаевич	ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ОСУЖДЕННЫХ ЗА ПРЕСТУПЛЕНИЯ ПРОТИВ ОБЩЕСТВЕННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ	428
Калинкина Евгения Михайловна Соколовская Ольга Константиновна Яблокова Аида Вячеславовна	ОСОБЕННОСТИ СИСТЕМЫ ЛИЧНОСТНЫХ КОНСТРУКТОВ ПРЕСТУПНИКОВ-ПЕДОФИЛОВ	431
Кирпичев Дмитрий Викторович	ИЗУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ СТОМАТОЛОГОВ В КОНТЕКСТЕ ЭМПАТИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ В СИСТЕМЕ «ВРАЧ-ПАЦИЕНТ»	435
Колокольникова Зульфия Ульфатовна Артюхова Татьяна Юрьевна Евсеева Элина Алексеевна	МОДЕЛЬ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОРТРЕТА СТУДЕНТА УНИВЕРСИТЕТА	439
Лебедева Елена Александровна	КЛЮЧЕВЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ В РОССИИ	442
Мазурец Виктория Валерьевна Шарова Мария Сергеевна	ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СОТРУДНИКОВ УГОЛОВНО- ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ О СВОЕМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ	444
Маннанова Елена Анатольевна Виноградова (Шучковская) Елена Сергеевна Ширяева Анелия Сергеевна	МОТИВЫ УЧАСТИЯ В ДОБРОВОЛЬЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА	448
Мешкова Ирина Владимировна Коноплева Оксана Сергеевна Останина Александра Алексеевна	ИССЛЕДОВАНИЕ ЦЕННОСТЕЙ ЗДОРОВЬЯ И СПОРТА У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА	450
Полозова Татьяна Петровна Романюк Елена Викторовна Башхаджиев Тамерлан Данельбекович	ИЗУЧЕНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ МЕЖДУ ИНТЕРНЕТ- ЗАВИСИМОСТЬЮ И АКЦЕНТУАЦИЯМИ ХАРАКТЕРА У СТУДЕНТОВ	454
Пономарёва Елена Юрьевна	ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ НАУЧНО- ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩЕГО ПСИХОЛОГА	461
Попов Максим Николаевич Соболев Валерий Иванович	РЕАКТИВНОСТЬ ЗРИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗАТОРА ПРИ СТИМУЛЯЦИИ ПРОСТЫМИ И СЛОЖНЫМИ ГРАФИЧЕСКИМИ СИМВОЛАМИ	464

Ракитская Оксана Николаевна Бараева Екатерина Алексеевна	О ЗНАЧЕНИИ ОБРАЗА СУПРУГОВ В УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ БРАКОМ И СОХРАНЕНИИ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ	467
Синкевич Ирина Алексеевна Тучкова Тамара Васильевна	ПРОЯВЛЕНИЯ И СПЕЦИФИКА РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ	470
Удачина Полина Юрьевна Дахно Виктория Михайловна	РОЛЬ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ТРАНСМИССИИ ПРИ ПЕРЕДАЧЕ ОТНОШЕНИЯ К ДЕНЬГАМ ОТ РОДИТЕЛЕЙ К ДЕТАМ	475
Хозяинова Татьяна Константиновна Удачина Полина Юрьевна Черненко Елена Васильевна	ОСОБЕННОСТИ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ ЖЕНЩИН, ВЫРОСШИХ В АЛКОГОЛЬНЫХ СЕМЬЯХ	479
Чертовикова Анастасия Сергеевна	ОСОБЕННОСТИ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ ОСУЖДЕННЫХ, СОСТОЯЩИХ НА ПРОФИЛАКТИЧЕСКОМ УЧЕТЕ	484

Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Выпуск 84. Часть 2.

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 27.08.2024. Сдано в набор 03.09.2024. Дата выхода 23.09.2024
Формат 210x297. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 57,29.
Тираж 500 экз. Свободная цена.